DOCUMENT RESUME

ED 232 451 FL 013 825

TITLE	Manuel pratique pour les orthopedagogues: Immersion Precoce=Practical Handbook for Learning Assistance Teachers in Early French Immersion.
INSTITUTION	British Columbia Dept. of Education, Victoria. Div. of Public Instruction.
PUB DATE	81
NOTE	157p.; For related documents, see FL 013 793-809 and FL 013 826.
PUB TYPE	Guides - Classroom Use - Guides (For Teachers) (052)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC07 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*French; *Immersion Programs, Primary Education; *Remedial Instruction; Remedial Teachers; Second Language Instruction; Teacher Role
IDENTIFIERS	*British Columbia

ABSTRACT

Guidelines are provided for teachers who assist early French immersion students with learning problems. Learning assistance is intended for pupils who are having trouble keeping up with their class and could benefit from short periods of individual or small group instruction. The functions of the learning assistance teacher include diagnostic assessment, direct and indirect instruction, consultation with other school personnel, preparation of instructional programs, record keeping, and such administrative activities as scheduling. Problems with psychomotor functions, perception, visual and auditory memory, language development, and mathematics are discussed. A bibliography of instructional materials, an English language version of a portion of the guidelines, and a description of the referral process are appended. (RW)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

Ministère de l'Education
Division de l'instruction publique
Services de la langue française
Colombie-Britannique

Ministry of Education
Division of Public Instruction
French Language Services
British Columbia

ED232451

MANUEL PRATIQUE

POUR LES ORTHOPEDAGOGUES

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
B.C. Ministry of Education
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

IMMERSION PRECOCE

FL013825

PRACTICAL HANDBOOK FOR LEARNING ASSISTANCE
TEACHERS IN EARLY FRENCH IMMERSION

1981

REMERCIEMENTS

Le Ministère de l'Education tient à remercier les membres de l'équipe ressource d'orthopédagogues.

Lorraine Ashman
Gwynneth Celli
Rita Fillingham
Maryvonne Henry
Lydia James
Mavis Lloyd
Ann Mills
Phyllis Robb
Aurélie Schrader
Emma Thibodeau

Personne Ressource: Francine Brown

Les membres de l'équipe ont partagé les tâches suivantes:

- Cueillir des renseignements et du matériel au Québec et en Colombie-Britannique.

- Préparer par groupes la version préliminaire et la version finale des sections diverses du document.

- Présenter un atelier comprenant une session d'orientation et une session d'évaluation du document préliminaire aux enseignants et aux administrateurs de l'immersion de la province.

Le Ministère veut remercier aussi tous les éducateurs qui ont bien voulu faire parvenir leurs suggestions pour le document.

AVANT-PROPOS

Ce document se veut un outil pratique qui servira comme point de départ pour ceux qui débutent comme orthopédagogues en immersion.

On a tâché surtout de délimiter le rôle de l'orthopédagogue et de lui fournir quelques indications pratiques concernant la méthodologie et le matériel.

NOTE: The ENGLISH VERSION of the first section is reproduced as Annex A, pg 125.

Specific Guidelines for the Learning Assistance Programme in Early Immersion

TABLE DES MATIERES

		Page
I.	DIRECTIVES SPECIFIQUES POUR LES TROUBLES D'APPRENTISSAGE DANS L'IMMERSION PRECOCE	1
II.	DIAGNOSTIC: TESTS, NIVEAUX ET OBJECTIFS	11
III.	REEDUCATION	18
	Considérations de base, matériel et équipement	18
	PREMIERE PARTIE: Psycho-motricité	20
	a) jeux de mosaïque et pavages	20
	b) modèles de bloc	22
	c) planchettes à chevilles	24
	d) suite de modèles	26
	e) pochoir	29
	f) développement des petits muscles	33
	DEUXIEME PARTIE: Perception, discrimination et mémoire visuelle	43
	a) coordination oculo-motrice	43
	b) discrimination visuelle	44
	c) différentiation visuelle - figure fond	45
	d) mémoire motrice visuelle	46
	e) mémoire visuelle	48
	f) mémoire visuelle séquentielle	49
	TROISIEME PARTIE: Perception, discrimination et mémoire auditive	50
	a) perception auditive	50
	b) discrimination	52
	c) mémoire	54
	d) synthèse auditive	54
	e) analyse	55
	f) association	55
	g) réception auditive	56

Page

QUATRIEME PARTIE: Développement du langage 57

a) troubles d'articulation et entraînement auditif 57

b) expression orale 59

CINQUIEME PARTIE: Lecture et orthographe 67

SIXIEME PARTIE: Mathématiques 74

IV. MATERIEL PEDAGOGIQUE 95

V. BIBLIOGRAPHIE 98

ANNEXE A: SPECIFIC GUIDELINES FOR THE LEARNING ASSISTANCE PROGRAMME IN EARLY IMMERSION 110

ANNEXE B: SCHOOL REFERRAL PROCESS 119

ANNEXE C: ADVICE FOR PARENTS OF FRENCH IMMERSION CHILDREN .. 130

I. DIRECTIVES SPECIFIQUES POUR LES TROUBLES D'APPRENTISSAGE DANS L'IMMERSION PRECOCE*

A. DEFINITION

Les orthopédagogues qui travaillent dans les écoles, là où leur présence est reconnue nécessaire, ont pour mission d'aider tous les enfants qui ont des problèmes d'apprentissage, d'après les dispositions prévues ci-dessous.

On encourage les commissions scolaires à établir dans chaque école des équipes scolaires qui considéreront de façon bien précise les problèmes des enfants et les réexamineront régulièrement.

L'équipe scolaire comprendra le directeur d'école, l'orthopédagogue, le psychologue, le titulaire de la classe, le conseiller pédagogique, l'orthophoniste, l'infirmière (docteur) et/ou d'autres personnes qui pourraient avoir une connaissance spéciale de l'enfant.

* Ces directives sont basées sur:

- SPECIAL PROGRAMS: A MANUAL OF POLICIES PROCEDURES AND GUIDELINES.

  Ministry of Education, Province of B.C., Division of Public Instruction - Special Programs Branch, 1980. Section 100: The Learning Assistance Program.

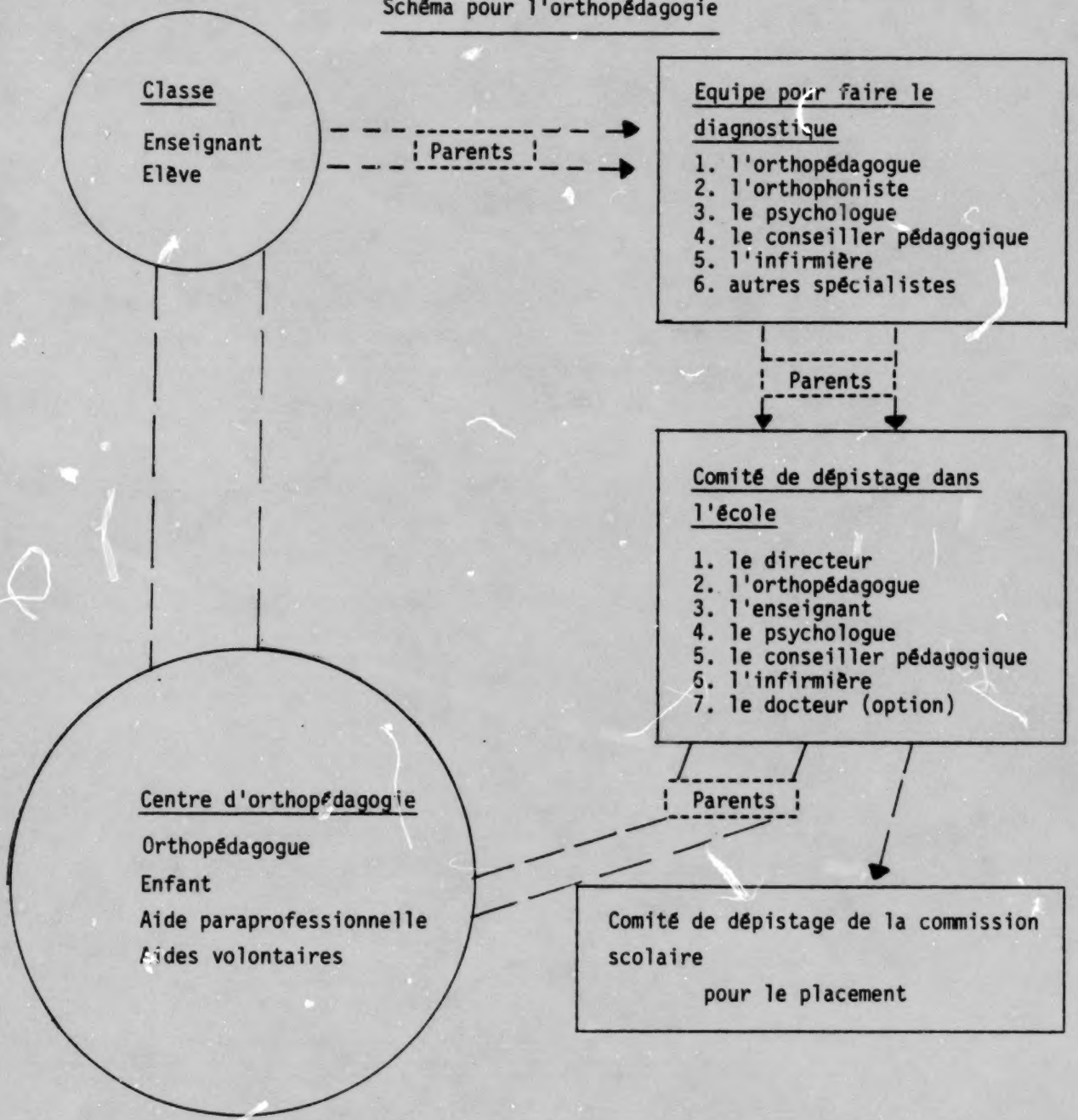
  THE ROLE OF THE LEARNING ASSISTANCE TEACHER.

  Drawn up by L. Aslin, Abbotsford, under the guidance of K. Forshaw, Supervisor of Special Studies.

  Doreen Armitage «LEARNING ASSISTANCE CENTRE, TEACHER'S HANDBOOK».
  Learning Assistance Consultant Vancouver School Board.

Parfois, il serait bon que les parents et/ou les autres personnes rencontrent l'équipe scolaire. En tant que membre de l'équipe scolaire, l'orthopédagogue aidera à planifier un programme et à placer chacun des élèves.

Schéma pour l'orthopédagogie



Le programme d'orthopédagogie est prévu pour les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage dans un ou plusieurs domaines et qui bénéficieraient d'un enseignement individuel et/ou en petits groupes dans une école locale régulière.

> Le programme d'orthopédagogie n'est pas prévu pour les enfants chez qui les troubles d'apprentissage dérivent principalement d'un malajustement social ou de troubles de comportement et/ou d'handicaps d'apprentissage liés à des cas exceptionnels, tels que l'arriération mentale faible et des troubles d'apprentissage graves, cas pour lesquels il y a d'autres arrangements scolaires. (Le gouvernement provincial fournit les fonds nécessaires à l'établissement de classes spéciales).

Un élève qui peut déjà fonctionner au niveau de son potentiel, même si celui-ci est inférieur à la moyenne de la classe, n'est pas considéré comme candidat pour l'orthopédagogie.

Les résultats des recherches de Bruck (cf. bibliographie) indiquent que les enfants avec des problèmes d'apprentissage faibles à modérés, ou ceux qui manquent de maturité, réussiront dans le programme d'immersion et même en bénéficieront.

Au contraire, les expériences de Trites indiquent qu'un enfant qui a des troubles d'apprentissage à l'âge pré-scolaire ne doit pas fréquenter une école d'immersion. Les enfants qui sont déjà inscrits au programme doivent être retirés.

Pour les enfants qui ont de graves difficultés, il vaut la peine de considérer de les retirer du programme.

Ces enfants seraient ceux qui:

- Ne parlent pas bien une seule langue.

- Souffrent de graves problèmes auditifs ou autres, leur causant d'énormes difficultés pour apprendre le français.

- Continuent à montrer un manque d'intérêt ou de motivation pour apprendre la langue, malgré les encouragements et les soins adéquats.

(Les enseignants devraient être au courant des troubles émotionnels qui peuvent survenir lorsqu'un enfant frustré est forçé de suivre dans le programme).

Les parents prennent la décision finale concernant le placement de leur enfant. L'équipe scolaire soumet ses recommendations aux parents pour chaque cas individuel. Il n'existe pas de directives absolues pour tous les cas.

B. LE PROGRAMME

Le programme d'orthopédagogie est conçu pour aider l'équipe scolaire par des services consultatifs et pour compléter les services d'instruction pour les élèves qui n'ont pas besoin de plus de 60 minutes d'aide par jour dans un centre d'orthopédagogie.

C. L'ORTHOPEDAGOGUE: ROLE ET FONCTION

Le rôle de l'orthopédagogue consiste à remplir les fonctions suivantes:

1. EVALUER

- Test diagnostique (administrer et interpréter)
  Les résultats sont partagés avec l'équipe scolaire et les parents.

- Observer les enfants dans la classe.

- Donner une évaluation diagnostique complète aux enfants qui sont référés, comprenant une période d'enseignement diagnostique et d'observations dans la classe, établir un programme basé sur les résultats et évaluer à intervalles réguliers l'efficacité du programme.

2. ENSEIGNEMENT DIRECT ET INDIRECT

- Donner des périodes d'enseignement direct, régulier et individuel, en français, dans le centre d'orthopédagogie, aux enfants qui ont des troubles d'apprentissage à l'école et dont les problèmes ne peuvent pas être résolus efficacement par le titulaire de la classe. Il est entendu que l'enseignement correctif ne peut être fait qu'en français.

- L'orthopédagogue travaille de près avec le titulaire de la classe pour lui fournir des activités et du matériel de renforcement afin d'assurer l'épanouissement continu de l'enfant dans la classe (possibilité d'une chemise sur chaque enfant où sont inscrits les problèmes, le matériel, etc ...).

- L'orthopédagogue aide à établir des programmes de classe individuels.

- L'orthopédagogue aide le titulaire de la classe à établir un programme de modification du comportement.

- L'orthopédagogue établit un cartophone (langage master) pour aider les enfants dans la classe dans leur apprentissage des mathématiques.

- L'orthopédagogue forme des parents volontaires et des moniteurs pour aider dans l'enseignement individuel, comme se servir des cartes éclairs.

3. CONSULTATION

- Développer, en coopération avec l'administration et les enseignants, un système de priorités pour identifier les élèves qui recevront de l'aide dans les matières choisies.

- Consulter l'enseignant, l'équipe scolaire, les parents, les professionnels.

- Donner aux parents des rapports écrits et oraux au moment des bulletins et entre temps si nécessaire.

- Avertir les parents que leur enfant va être aidé dans son travail académique et leur demander la permission de suivre le programme.

- Garder les titulaires de classe et les directeurs au courant des progrès et besoins des enfants, d'une façon à la fois écrite et informelle.

- Obtenir la coopération des autres spécialistes de l'école et du district scolaire pour aider à fournir les meilleurs services possibles à tous les enfants.

- Fournir une liste du matériel orthodidactique que l'on peut se procurer au centre d'orthopédagogie et aussi du matériel existant.

- Voir à l'achat de matériel spécial à utiliser dans la classe.

- Aider à placer l'enfant; c'est-à-dire, à la promotion de juin, trouver un enseignant qui puisse travailler avec l'élève en septembre.

- Fournir en septembre aux enseignants des informations concernant les problèmes d'apprentissage des enfants et des techniques et procédures de nature à les aider.

- Fournir aux enseignants de façon informelle ou par des ateliers des renseignements pour qu'ils comprennent les troubles d'apprentissage chez les enfants.

- Une fois par semaine, l'horaire pourrait être modifié pour permettre au titulaire de classe et à l'orthopédagogue de se rencontrer pour discuter des problèmes.

- Etablir un horaire régulier pour visiter la classe et en faire une routine.

- Donner aux enseignants une formule de référence à compléter et des instructions sur la façon de s'en servir et/ou établir un système de référence qui répond aux besoins de l'école.

  (Une formule suggérée de référence),
  (Une formule d'approbation pour les parents),
  (Suggestions pratiques pour les parents). cfr. Annexe B.

4. PREPARATION DES PROGRAMMES D'INSTRUCTION

- Analyser les tâches d'instruction de façon à identifier le niveau approprié et le mode d'instruction.

- Appliquer les données psychoéducationnelles et prescrire les programmes.

- Choisir et utiliser des matériaux d'enseignement et des approches en accord avec les informations obtenues à la suite d'observations et d'évaluations.

5. DOSSIER - RAPPORT

Garder pour chaque enfant référé un dossier détaillé qui comprendra les résultats des tests, les matériaux et techniques d'enseignement utilisés, un compte rendu des entrevues, des observations dans la classe, des buts à court et long terme, un dossier des rapports aux parents et des commentaires anecdotiques.

D. DIRECTIVES ADMINISTRATIVES

1. Etablir dans chaque école un endroit, soit bâti spécialement ou choisi comme tel, que l'on désigne comme centre d'orthopédagogie et où les enfants peuvent venir recevoir régulièrement de l'aide précise pour une courte période de temps.

   (L'endroit devrait être situé de façon centrale par rapport à l'école, mais à l'écart des endroits très fréquentés, comme par exemple en face du gymnase ou de la cafétéria).

   La pièce devrait avoir un système d'éclairage, de chauffage, et de ventilation au moins aussi bon que celui d'une classe régulière.

   La pièce devrait être équipée de tables et chaises ou pupitres de bonne hauteur pour les enfants, d'un bureau et d'une chaise pour l'enseignant, d'un classeur fermant à clé, d'armoires, d'étagères, d'un tableau d'affichage et d'un tableau noir.

2. Etablir pour l'orthopédagogue un horaire qui lui permette de passer environ 20% de la semaine à évaluer individuellement des enfants.

3. Laisser 20% de la semaine pour des consultations dans la classe et de l'enseignement avec les enseignants de classes régulières, pour aider à établir dans les classes régulières des approches d'enseignement pour les élèves qui ont besoin de changements dans leur curriculum et leur enseignement et pour discuter avec les parents d'une aide significative.

4. Donner de l'enseignement direct à court terme complémentaire ou de renforcement dans le centre d'orthopédagogie, ce qui représente 60% du temps que l'orthopédagogue passe directement dans le centre.

5. L'orthopédagogue ne devrait pas avoir plus de 20 élèves à son horaire, mais il pourrait voir de 40 à 50 élèves durant l'année scolaire.

   Les groupes auxquels il enseigne peuvent varier dans les proportions 1-1, jusque 1-4 mais jamais plus de 1-6.

Il faudra s'entendre sur les rôles de chacun. Le fait de référer un enfant devient un «contrat» entre l'enseignant de la classe et l'orthopédagogue, contrat qui implique l'établissement d'un but mutuel, le partage de la responsabilité et la bonne volonté d'accomplir les changements recommandés.

II. DIAGNOSTIC: TESTS, NIVEAUX ET OBJECTIFS

A. TESTS DE DEPISTAGE ET PROBLEMES D'APPRENTISSAGE

NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
1. * Slingerland (A) Slingerland Screening Tests - Pre-Reading Screening Proceedures - Form A - Grade 1 & 2 - Form B - Grade 2 & 3 - Form C - Grade 3 & 4 • Educators Publishing Service Inc. 75 Moulton Street Cambridge, Massachussetts	Maternelle, 1,2,3,4	Dépistage, pré-lecture et les problèmes d'apprentissage
2. * Boehm (F & A) • Institut de Recherches Psychologiques Inc. 34, Ouest, rue Fleury Montréal, P.Q. H3L 1S9 6085-81801 - Tests des concepts de base Livret 1 et 2 $20.00	Maternelle et début 1ère année	Notions de base
3. B.F.P.6. (F) Batterie factorielle prédictive 6 M. Lavallée • Les Presses de l'Université du Québec C.P. 250, Sillery, Québec, G1T 2R1 0-7770-0118-7 B.F.P.6. Test A-$19.50 0-7770-0139-X B.F.P.6. Livret de l'examinateur $5.50	Maternelle	Dépistage

F: Français, A: Anglais, * Indique un test recommandé

	NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
4.	S.P.A.R.K. (A) Sechelt Predictor of at Risk for Kindergarten • Sunshine Coast School District #46 Box 220, Gibsons, VON 1VO 669-4772 S.P.A.R.K. Sechelt Predictor of at Risk Kindergarten	Maternelle (Novembre)	Identifie les surdoués et les problèmes d'apprentissage
5. *	McCarthy (A) Trousse complète - $75.00 • McCarthy Screening Test Guidance Centre Faculty of Education University of Toronto M4W 2K8	Maternelle	Problèmes d'apprentissage divers
6.	Test - Enfant de 4 ans INT 005 - Tests - enfants de 4 ans $1.00 • Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques 339, rue Wilbrod Ottawa, Ontario, K1N 6M4	Pré-maternelle	Dépistage général

F: Français, A: Anglais, *Indique un test recommandé

NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
7. Tests de psychomotricité 7007-12861 - Harris - Tests de latéralité Feuilles de notation $10.92 7007-12862 - Harris - Tests de latéralité Manuel $11.10 • Institut de Recherches Psychologiques Inc. 34, Ouest, rue Fleury Montréal, P.Q., H3L 1S9		
B. TESTS VISUELS Frostig (F & A) 6080-11391 - Frostig - Batterie de matériel «Epreuve de développement de la perception visuelle» $19.53 6005-11391 - Frostig - Trousse de l'examinateur $20.00 • Institut de Recherches Psychologiques Inc. 34, Ouest, rue Fleury Montréal, P.Q., H3L 1S9	Maternelle	Perception visuelle

F: Français, A: Anglais, *Indique un test recommandé

	NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
	C. TESTS DE LECTURE		
1. *	Batterie d'évaluation de Baldwin-Cartier (F) • Commission scolaire Baldwin-Cartier 28, boulevard des Sources Pointe-Claire, P.Q., H9S 2H9	Cycle Primaire 1 à 6	Identification des problèmes d'apprentissage en lecture
2.	Test de lecture (F) 07-082485-1 - Epreuve de performance fonctionnelle en lecture. Ruel et Collard Guide - $12.00 • McGraw-Hill, Ryerson Suite 205, 1682 W. 7th Avenue Vancouver, B.C., V6J 4S6 734-5145	1,2,3	Niveau de lecture diagnostique
3.	French Diagnostic Reading Test (F) Margaret Tourond • Margaret Tourond 1316 Lassiter Ottawa, Ontario, K1J 8N2	1,2,3	Problèmes spécifiques de lecture
4.	B.Q.A.L. (F) Bilan qualitatif de l'apprentissage de la lecture 0-7770-0230-2 B.Q.A.L. Cahier de l'examinateur $8.95 0-7770-0231-0 B.Q.A.L. Cahier de l'élève $29.95 • Les Presses de l'Université du Québec C.P. 250, Sillery, Québec, G1T 2R1	1,2,3	Bilan qualitatif

F: Français, A: Anglais, *Indique un test recommandé

	NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
5.	Tests de langage oral et écrit 9888 Borel-Maisonny S. (F) Langage oral et écrit: Tome I Pédagogie des notions de base $14.50 Tome II Epreuves sensorielles et tests de langage $14.50 • Librairie Liaisons-Verdun Ltée 4900, Avenue Verdun Montréal, P.Q., H4G 1N3 (514) 766-3643		
	D. TESTS AUDITIFS		
1.	Wepman (A) • Language Research Ass. P.O. Drawer 2085 Palm Springs, Cal. 22262	Primaire	Discrimination auditive
2.	Test oral de discrimination auditive • Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques 260, rue Lévis Vanier, Ontario, K1L 6H8	1,2	Discrimination auditive

F: Français, A: Anglais, *Indique un test recommandé

NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
E. COMPREHENSION (F)		
5 tests de lecture et de compréhension 1130 French Comprehension Test-Primer level. Tests - $12.95 131 French Comprehension Test-Primer level. Manuel - $3.50 1115 French Comprehension Test. Level 1. Tests - $12.95 1116 French Comprehension Test. Level 1. Manuel - $3.50 1181 Tests of French Reading Comprehension Tests 2e - $8.00 1182 Tests of French Reading Comprehension Tests 3e - $11.50 1180 Tests of French Reading Comprehension Manuel - $3.75 • Ontario Institute for Studies in Education Publication Sales 252, Bloor St. West Toronto, Ontario, M5S 1V6 (416) 923-6641	Maternelle, 1,2,3	Lecture et compréhension du français oral
F. TEST D'ARTICULATION (F)		
1. • Ressources éducatives en orthopédagogie (1978) Document du Manitoba Ministère de l'Education Manitoba Voir p. 24 à 40	1,2	

F: Français, A: Anglais, *Indique un test recommandé

NOM	NIVEAU	OBJECTIFS
2. • Conseil des écoles catholiques romaines de Carleton 1695 chemin Merivale Ottawa, Ontario voir Correction du langage Partie I (F)		
G. TEST DE MATHEMATIQUE (A) Key Math (test diagnostique) • American Guidance Service Inc. Publishers' Building Circle Pines, Minnesota 55014 U.S.A.	Primaire et intermédiaire	
H. TEST INFORMELS (A) 1. Learning Assistance Centre-Teacher's Handbook Doreen Armitage - Vancouver School Board Voir p. 7 à 13		
2. Eléments techniques de la lecture (F) Enseignement correctif de la lecture (Documentation générale) • Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques 339, rue Wilbrod Ottawa, Ontario, K1N 6M4		

F: Français, A: Anglais, *Indique un test recommandé

III. REEDUCATION

Considérations de base, matériel et équipement. *1

Il faut choisir le matériel d'enseignement selon les besoins individuels de l'enfant. Il est essentiel qu'il y ait un lien entre tous les matériaux utilisés et les difficultés d'apprentissage des enfants. Il faut donc que les enseignants évaluent soigneusement les jeux, les activités et le matériel selon leur valeur éducative et leur capacité de remédier au trouble d'apprentissage propre à l'enfant.

La feuille d'activités d'apprentissage illustre ce problème avec le matériel d'enseignement choisi et elle montre, pour chacun ce que son utilisation permet d'accomplir.

Un simple coup d'oeil démontre que plusieurs activités semblent avoir les mêmes buts, ce qui est bien vrai. Bien qu'une activité donnée serve un but spécifique, elle peut aussi servir à d'autres buts. Il faut analyser chaque activité pour s'assurer qu'elle réponde aux besoins de l'enfant.

La liste des activités possibles n'est pas complète sur cette charte; on trouvera des activités supplémentaires dans cette section. Il faut planifier chacune des activités d'apprentissage pour qu'elle aide l'enfant à atteindre un but particulier.

*1 Les pages suivantes sont tirées de:

Doreen Armitage. Learning Assistance Centre Teacher's Handbook, pages 19-44,

et traduites avec la permission de l'auteur.

	JEUX DE MOSAIQUES ET PAVAGES	BLOCS	PLANCHETTES A CHEVILLES	TRIER	ASSORTIR	SUITE DE MODELES	POCHOIR	DECOUPAGE	COLLAGE	COLORIAGE	COPIE DE FORMES GEOMETRIQUES	CODAGE	TRACER	CASSE - TETE
COORDINATION OCULO-MANUELLE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
MOTRICITE FINE		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		
LATERALISATION	X	X	X		X	X	X	X		X	X			X
ORIENTATION SPATIALE		X	X			X	X	X			X	X		X
ORIENTATION DROITE-GAUCHE		X	X		X	X					X	X		
REVERSABILITE ET SYMETRIE	X	X	X		X		X			X				X
RELATION SPATIO-TEMPORELLE	X	X	X							X				X
LATERALITE			X				X	X						
ORIENTATION			X	X	X	X		X			X	X		X

PREMIERE PARTIE

PSYCHO-MOTRICITE

Latéralisation, orientation temporelle et spatiale, coordination motrice.

a) JEUX DE MOSAIQUE ET PAVAGES

1. L'enfant commence avec un modèle facile et progresse à son propre rythme. Il doit être capable de reproduire un modèle avant de passer à un autre.

2. L'enfant commence par poser les pièces de mosaïque sur le modèle.

3. Puis le modèle est mis de côté, et l'enfant le recopie à droite avec ses pièces.

4. Ensuite, l'enfant place des formes colorées sur un contour, en utilisant le même dessin.

5. Ce contour ainsi obtenu est reproduit sur papier uni.

6. L'enfant colle maintenant ses formes colorées en les plaçant de façon à ce que son travail ressemble au modèle.

Techniques de base

L'enfant devrait être encouragé à:

a. Utiliser sa main dominante.

b. Travailler de gauche à droite.

c. Travailler de façon organisée.

d. Compter les pièces.

e. Reconnaître les différentes formes et les couleurs.

f. Tracer autour des pièces de mosaïque et découper les formes de papier coloré.

g. Coller dans un contour délimité.

h. Travailler sans tourner les modèles de papier.

i. Appliquer la colle avec l'index de la main dominante.

j. Faire toucher les coins des formes comme sur le modèle.

Modèles

D'abord tracer puis copier les modèles, en utilisant d'abord les pièces puis papier et crayon.

a) Un seul carré.
b) Combinaison de carrés pour former un grand carré.
c) Un seul losange.
d) Une combinaison de losanges.
e) Un seul triangle.
f) Une combinaison de triangles.
g) Combiner deux formes.
h) Combiner plus de deux formes.
i) Combiner des formes pour faire un dessin (bateau-fleur).
j) Mettre les couleurs de l'image qu'il doit copier.
k) Refaire les lignes entre les formes plus claires.
l) Mettre les lignes qui définissent les différentes formes.

b) MODELES DE BLOC

Cette activité représente un défi intéressant pour l'enseignant et l'enfant. Le nombre de modèles n'est limité que par le talent de l'enseignant à en créer de nouveaux. La difficulté des modèles est contrôlée par le nombre de cubes utilisés et la combinaison de couleurs.

Si l'enfant résoud le problème, l'enseignant peut augmenter la difficulté en donnant à l'enfant plus de cubes qu'il n'en a besoin pour compléter le modèle.

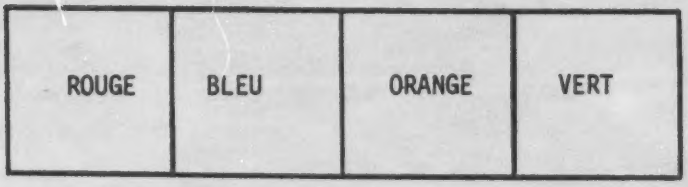
Buts

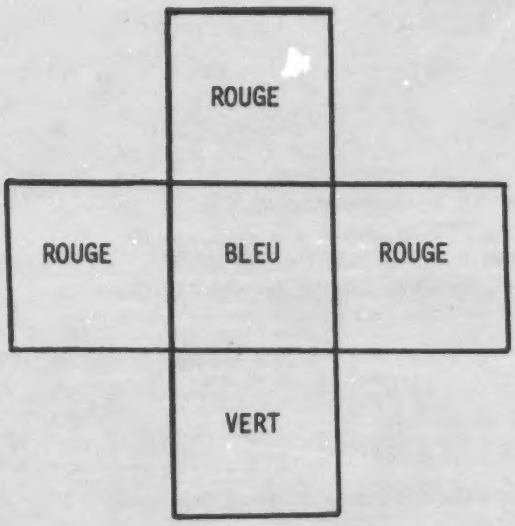
1. Coordination oculo-manuelle.
2. Discrimination des couleurs.
3. Latéralisation.
4. Contrôle de la persévérance.
5. Relations spatiales.
6. Progression de gauche à droite.
7. Perception figure-fond.
8. Plus grand niveau d'attention.
9. Perception en profondeur.
10. Motricité fine.
11. Développement des petits muscles.

La démarche

L'enseignant fait un patron coloré à grandeur exacte.
L'enfant devrait avoir assez de cubes d'un pouce de couleurs voulues pour pouvoir compléter le patron.

Exemple de modèles de blocs faits par l'enseignant





c) PLANCHETTES A CHEVILLES (pegboards)

1. Le modèle à reproduire est mis sur une planchette à chevilles. L'enfant le reproduit sur une autre planchette.

2. L'enfant reproduit sur sa planchette un modèle dessiné sur papier avec des cercles (commencer avec des modèles faciles).

3. L'enfant reproduit sur sa planchette un modèle dessiné avec des lignes.

4. L'enfant reproduit un modèle donné sur sa planchette. Lorsqu'il a complété le modèle, il reproduit la forme géométrique sur du papier uni (Le dessin devrait être autant que possible, de même taille que le modèle).

Marche à suivre

1. Travailler d'abord de haut en bas.

2. Puis de gauche à droite.

3. Travailler de façon organisée.

4. Utiliser la main dominante.

5. Ne pas tourner la planchette ou le papier.

Buts

1. Latéralisation.
2. Coordination oculo-maternelle.
3. Perception de forme.
4. Discrimination de couleur.
5. Discrimination spatiale.
6. Jugements de latéralité.
7. Progression de gauche à droite.
8. Niveau d'attention soutenu.
9. Orientation figure-fond.
10. Relations spatiales.
11. Méthode pour éliminer les tendances à la persévération.

Quelques modèles de planchettes à chevilles

1. Ligne horizontale.
2. Ligne verticale.
3. Carré.
4. Rectangle.

5. Triangle.

6. Parallélogramme.

7. Trapèze.

8. Hexagone.

9. Octagone.

10. Losange.

11. Croix.

12. XX.

13. Etoile.

d) SUITE DE MODELES

Matériel type:

Une série de 3 ou 4 images racontant une histoire, collées sur différentes feuilles de papier construction.

Tâche-type:

L'enfant replace les images sur son pupitre en suivant l'ordre des événements.

Techniques de base

1. Choisir la première image de l'histoire et la placer sur le pupitre, en haut à gauche.

2. Placer les autres images en ordre, en allant de gauche à droite comme pour la lecture.

3. La main dominante fait le classement.

Apprentissage approfondi

Poser à l'enfant des questions du genre:

- Qu'est-ce que l'histoire raconte?
- Peux-tu me dire ce qui est arrivé?
- Qu'est-ce que tu penses qui aurait pu arriver après?
- Quel temps fait-il?
- Porterais-tu des vêtements différents de ceux que tu portes maintenant?
- As-tu jamais eu une aventure pareille?

Buts

1. Bonne relation figure fond.

2. Relation temporelle et spatiale.

3. Orientation.

4. Progression de gauche à droite.

5. Etablir la latéralisation.

6. Evaluation du développement du language.

Etapes

1. Se servir de 2 images où les 1er et 2e événements sont bien clairs.

2. Après avoir replacé correctement les séries, l'enfant commente les images.

3. Augmenter graduellement le nombre d'images dans les séries.

4. Augmenter très lentement les difficultés de discrimination. Utiliser des images où l'ordre est moins évident afin de forcer l'enfant à observer des petits détails.

5. Ajouter aux séries d'images une phrase pour chaque image, collée sur du papier séparé. L'enfant doit placer les images dans le bon ordre.
   Des signets de couleur pourraient aider les enfants faibles.

6. En utilisant une image et plusieurs phrases collées sur des papiers séparés, on demande à l'enfant de se servir de l'image comme fond de référence sur lequel il basera l'ordre des phrases.

7. Donner à l'enfant plusieurs phrases qui vont l'obliger à se faire une image mentale de l'histoire, au fur et à mesure qu'il place les phrases.

8. L'enfant reçoit une série de courts paragraphes collés sur papiers différents qu'il doit replacer en ordre.

9. Augmenter la longueur, la difficulté et le nombre de paragraphes

10. Des parties de paragraphes sont mélangées. L'enfant les coupe, les replace en ordre et les colle sur du papier de construction.

11. L'enfant replace en ordre une série d'images et écrit une histoire originale à leur sujet.

12. L'enfant reçoit plusieurs phrases séparées qu'il place en ordre pour former un paragraphe qui ait du sens.

Commentaires supplémentaires

Les premières étapes de cette activité ne requièrent aucune aptitude à lire, mais constituent une activité essentielle de pré-lecture. L'enfant aura probablement besoin de beaucoup d'exercices de ce genre pour comprendre l'enchaînement ordonné de ce qu'il lira plus tard.

Apprendre à anticiper ce qui va probablement se passer est une aide incontestable pour les enfants qui commencent à lire. On insiste sur la pensée. On peut continuer cette activité avec l'enfant après qu'il aura appris à lire, même s'il est bon lecteur. En l'adaptant et en l'élargissant, on peut facilement utiliser cette activité, dans le champ, plus large, de l'art du langage.

e) POCHOIR

On prend un morceau de bois pressé de 8 pouces par 8 pouces. On y découpe au milieu un carré, ou pochoir de 3 pouces par 3 pouces. On recouvre le morceau de bois, d'une feuille de papier de 8 pouces par 8 pouces avec un grand point vert dans le milieu.

Tache type

Avec son crayon, l'enfant colorie à l'intérieur du pochoir et fait un carré.

Techniques de base

Il doit colorier soigneusement chaque partie du dessin, en touchant la forme pendant qu'il colorie.

Apprentissage approfondi

L'enseignant pourrait demander à l'enfant d'analyser avec lui ce qu'il a fait en lui posant des questions comme:

- Comment s'appelle la forme que tu as faite?
- Combien de côtés a-t-elle?
- Peux-tu en faire une sur ton pupitre avec ton doigt?
- Connais-tu quelque chose qui a la même forme?

Buts

Les buts de l'utilisation du pochoir ressemblent très fort à ceux de l'utilisation des casse-tête.

1. Developper la coordination oculo-manuelle.
2. Renforcer la directionnalité et latéralité.

3. Pratiquer la perception des formes.

4. Pratiquer la perception des couleurs.

5. Discrimination figure-fond.

6. Discrimination de la grandeur.

7. Perception spatiale.

Etapes

1. A l'intérieur du pochoir

a) Utiliser un grand morceau de papier pressé avec un grand pochoir.

b) Réduire la taille du pochoir et graduellement en ajouter d'autres.

Voici un bon ordre à suivre:

I. Un carré.
II. Un cercle.
III. Un triangle.
IV. Un losange.
V. Un carré et un cercle (et autre combinaison de 2 formes).
VI. Un carré, un cercle et un triangle (et autre combinaison de 3 formes).
VII. Un de chaque forme.
VIII. Deux de chaque forme.
IX. Plus que 2 de différentes couleurs.
X. Des formes variées.
XI. D'autres formes.

c) Quand c'est possible, comme par exemple avec un carré, demander à l'enfant d'apprendre à colorier la forme sans le «mur» que fait le papier pressé. On coupe successivement les côtés de la forme et on les remplace par une grosse ligne noire. L'enfant doit alors apprendre à concentrer ses efforts dans l'endroit délimité en voyant la forme de façon un peu moins concrète.

2. A l'extérieur du pochoir

Lorsque l'enfant a acquis un contrôle suffisant, il peut progresser à l'extérieur du pochoir où il trace autour du bord d'un modèle placé sur un papier. Cette activité fait en général partie d'une autre tâche, la mosaïque par exemple. Il serait bon de suivre le même ordre de présentation suggéré pour l'intérieur du pochoir.

Commentaires supplémentaires

Bien qu'il soit très important que l'enfant reconnaisse les formes et apprenne à travailler dans un espace défini, il serait souhaitable qu'il ait l'expérience d'avoir réussi à faire «quelque chose». En utilisant différents pochoirs, il peut faire le dessin d'un objet connu. Par exemple, les pochoirs d'un arbre, d'une maison et d'un chat pourraient être combinés sur une feuille de papier. Ces activités pourraient s'étendre sur une période de plusieurs semaines et mois.

f) DEVELOPPEMENT DES PETITS MUSCLES: COUPER AVEC DES CISEAUX

L'activité de couper développe:

1. La coordination oculo-manuelle.

2. La motricité fixe. Elle développe le contrôle de la coordination des mécanismes d'ouverture et fermeture entre le pouce et les 1er et 2e doigts.

3. Le contrôle de la main, y compris le poignet et l'avant-bras.

Activités avant de couper

1. Utiliser des pinces à linge ce qui demande de pincer le pouce et les doigts.

2. Se servir de terre glaise, pour apprendre à pincer et presser.

3. Ramasser et laisser tomber de petits objets avec le pouce et les doigts.

4. Utiliser des marionnettes tenues par la main ou les doigts, exemple: marionnettes tenues par la main, saluer, applaudir, toucher la tête, etc...

   Tous ces mouvements encouragent l'habileté des doigts, de la main et du poignet.

Suggestion d'étapes à suivre pour développer le découpage

1. Couper la terre glaise ou la pâte à modeler (instrument limité): sans direction (peut-être tenue de n'importe quelle façon) favorise l'action de couper avec une main et de tenir avec l'autre.

2. Coups de ciseaux, morceaux de papier coupé au hasard, developpe la fine action de pincer avec des petits mouvements vifs au hasard.

3. a) Couper les coins d'un papier plié, ouvrir pour en faire un napperon.

   b) Donner des coups de ciseaux sur de grandes feuilles de papier pour faire des feuilles d'arbre. Ces coups de ciseaux peuvent être collés sur la silhouette d'un arbre au printemps, en été ou en automne.

   c) Coups de ciseaux pour remplir des formes ou une image.

   d) Grands coups de ciseaux pour faire des dessins au hasard.

   e) Coups de ciseaux sur papier blanc, pour faire la neige ou des décorations de Noël, ou une couronne verte collée sur du papier.

4. Couper le long des bords pliés du papier. Ceci introduit le début d'un mouvement continu de découpage le long d'une ligne droite. La distance est courte, mais il faut ouvrir et fermer les ciseaux trois ou quatre fois de façon continue avant d'arriver au bord, contrairement à la méthode des coups de ciseaux.

5. Couper des lignes droites:

   a) Préparer un support (guide) matériel, mais sans ligne, comme par exemple un carton ou papier fort dont la grandeur serait environ la moitié ou le quart de celle du papier

à découper. Placer ce support sous le papier et commencer à couper le long du bord. Ou bien, couper une ligne droite entre deux pièces de carton, placer une feuille de papier sur cette ligne et couper.

b) Lignes dessinées très épaisses si les lignes sont dessinées, se servir d'un gros crayon de couleur sombre ou d'un crayon marqueur ou de lignes colorées.

c) Si l'enfant avance en faisant ses propres lignes il peut se servir d'une règle comme guide et puis couper le long de la ligne.

6. Déchirer. (Pour favoriser le découpage de lignes droites sans guide).

a) Couper de longs bouts de papier, les coller en cercles pour faire de longues chaînes continues ou bien coller des bouts de papier autour de boîtes de conserves pour en faire des porte-crayons.

b) Couper de longs bouts de papier, s'en servir pour tisser des tapis de papier.

7. Courbes douces:

Favorise également l'action de découpage continu, mais commence à impliquer le besoin d'avoir une main «qui tient».

a) Commencer par découper un demi-cercle dans du papier fort, le couvrir avec une feuille de papier plus léger et couper avec des ciseaux en se servant comme guide de la ligne coupée dans le papier fort (même méthode que #5 a). Ou bien se servir de la forme d'un demi-cercle découpé dans du carton et la placer sur ou bien en-dessous de la feuille de papier.

b) Dessiner une courbe douce avec des lignes épaisses, ne faire qu'une seule courbe et vérifier que l'enfant tourne le papier avec sa main qui tient la feuille pendant qu'il coupe le cercle.

8. Arrêter. Commencer et tourner.

Un enfant doit apprendre à contrôler complètement ses ciseaux avant d'avancer dans des découpages plus difficiles qui requièrent d'arrêter de tourner le papier dans un autre sens et de recommencer à couper sans sortir du papier.

a) Lanternes japonaises: plier le papier en demi dans le sens de la longueur. Dessiner une ligne droite le long du bord le plus long et demander à l'enfant de couper jusqu'à cette ligne et d'arrêter, enlever les ciseaux et commencer une nouvelle bande jusqu'à cette ligne. On peut commencer d'abord avec un guide matériel avant de passer aux lignes dessinées.

b) Maintenant, on peut faire la 2e partie des napperons de papier. Plier le papier en demi dans le sens de la largeur. De nouveau, dessiner une ligne, couper jusqu'à la ligne et arrêter. Y tisser de longues bandes droites qui auront été découpées auparavant.

c) Eventuellement, supprimer la ligne dessinée et simplement découper jusqu'à une distance approximative du bord du papier et arrêter.

d) Lignes droites avec des tours, par exemple, découper des carrés, triangles ... Ceci demande plus de concentration dans le contrôle pour commencer, arrêter au bout de la ligne, tourner le papier et recommencer, tout cela sans sortir des angles et sans couper la forme géométrique de façon incorrecte.

i. Commencer avec de grandes formes qui ont toutes des angles de 90° (carrés, rectangles) et diminuer progressivement les angles pour arriver à couper un triangle, ou bien commencer avec un grand rectangle et en diminuer progressivement la surface pour arriver à celle d'un très petit rectangle.

ii. De nouveau, commencer avec une forme qui couvre presque tout le papier. Dessiner cette forme, en dessiner une autre dessus et la couper. Dessiner, à nouveau, une autre forme et la couper, etc... De cette façon, on augmente le nombre de formes découpées à partir d'une seule feuille de papier tandis qu'on diminue aussi la taille de ces formes au fur et à mesure que la surface du papier devient plus petite.

e) Cercles et lignes courbes - implique encore davantage la main «qui tient» puisqu'elle doit continuellement tourner le papier dans cet exercice. On introduit donc une activité où les deux mains sont au travail. Commencer à nouveau avec de grands projets et diminuer progressivement la taille des cercles, ovales, formes ovulaires.

i. Découper des cercles continus jusqu'à ce que le centre soit très petit, par exemple une spirale.

ii. Découper deux cercles - un au-dessus ou à côté de l'autre, en les laissant se joindre sur un côté.

f) Combiner le découpage de lignes et de cercles: découper séparément différentes formes et les coller sur une autre feuille de papier de façon à en faire un objet ou un sujet. Cette activité est facultative parce qu'elle demande que l'enfant ait de l'imagination et puisse coller.

g) Pour découper des formes plus compliquées, l'enfant aime les dessins d'animaux, de maisons, de fleurs ... que l'on trouve dans les albums à colorier ou dans les livres de contes. Avant que l'enfant soit prêt, dessiner une forme géométrique et demander à l'enfant de la découper pendant que l'enseignant coupe son dessin préféré d'un lapin. Puis coller le lapin sur la forme géométrique coupée par l'enfant.

h) Coloriage.
Le coloriage s'intègre dans les autres tâches et peut être développé dans des étapes précises, à partir de pochoirs jusqu'au coloriage entre les grosses lignes.

i) Copie de formes géométriques.
On divise une feuille de papier journal de 12 pouces par 18 en sections de 4 pouces et demi par 6 que l'on souligne en noir. Sur cette feuille, il y a quatre dessins

de formes géométriques de couleurs différentes avec un espace vide à côté de chacune. L'enfant reproduit chaque forme dans l'espace vide à droite de la forme, tout en la nommant. On doit vérifier la progression gauche droite et la façon de tenir le crayon.

j) Tracer.
Cette activité est très proche de celle des pochoirs. Le modèle peut être tracé sur une feuille de carton. On y attache le papier à tracer. On peut utiliser la couleur pour stimuler l'enfant.

k) Le pliage.

1. Activités avant de plier.

a) Aplatir des morceaux de terre glaise avec un rouleau à pâte et les replier pour imiter des biscuits, sandwichs ...

b) Tourner une à une des pages de revues, livres, journaux et passer la main le long de la reliure pour aplatir la page.

c) Plier proprement des vêtements ou plier des vêtements de poupée avant de les ranger.

2. Etapes à suivre pour développer le pliage.

a) Plier une feuille d'une revue en deux, que l'enfant replie en utilisant la reliure du livre comme limite.

b) Plier des papiers en deux et en quatre en se servant du bord opposé comme limite.

c) Dessiner une grosse ligne noire sur le milieu d'une feuille de papier et demander à l'enfant de plier le papier sur cette ligne.

d) Dessiner une grosse ligne noire à un ou deux pouces du bord du papier et demander à l'enfant de plier le côté opposé à cette ligne.

e) Plier le papier en deux sans arrêter jusqu'à ce que l'enfant se retrouve avec un très petit carré.

f) Plier le papier en diagonal, le côté droit supérieur touchant le côté gauche inférieur. Cette activité peut se répéter plusieurs fois jusqu'à ce que l'enfant n'ait plus qu'un seul petit triangle.

g) Plier une feuille de papier dans des sens différents.

h) Plier en avant et en arrière pour faire les plis renversés d'un éventail.

i) Prendre deux fines languettes de papier et les placer à angle droit, replier une languette sur l'autre. On peut commencer par prendre deux languettes de couleur différente jusqu'à ce que l'enfant apprenne la marche à suivre.

1) Plateau de terre glaise ou de pâte à modeler.
On peut utiliser ce plateau pour la coordination oculo-manuelle et la manipulation intensive doigt-poignet. On peut construire facilement ce plateau en utilisant une grande plaque à biscuits et de la pâte à modeler.
On recouvre tout le plateau avec une couche de 1/4 ou 1/2 pouce de pâte à modeler. On peut placer le plateau au soleil ou sur une source de chaleur pour ramollir la pâte à modeler.

Exercices:

1. Avec chaque main, bouger le pouce dans la terre glaise jusqu'à toucher les doigts puis retourner.

2. Bouger les doigts à travers la terre glaise dans la direction du corps puis dans le sens opposé. Bouger les doigts ensemble et séparément.

3. L'enfant suit du doigt les modèles de formes, de lettres ... qui ont été tracés dans la terre glaise.

m) Exercice spatial, visuel et moteur - La manipulation de formes.

1. L'enfant copie un modèle de perles sur un lacet, une ficelle ou un cure-pipe.

2. L'enfant suite de simples directions sur des objets à 3 dimensions.
Ex. «Place le bloc vert devant le rouge».

3. L'enfant copie de simples planchettes à chevilles. Le degré de difficulté augmente progressivement.

4. L'enfant assemble de simples casse-tête.

5. L'enfant complète des modèles de mosaïques, d'abord sur le modèle puis à côté. L'enfant devrait commencer d'abord avec de gros blocs avant de passer à de plus petits.

6. L'enfant copie un modèle de blocs fait par l'enseignant puis copie d'autres images de modèles de blocs.

7. L'enfant copie un modèle de tablette à chevilles à partir d'une image.

8. L'enfant regarde une image représentant des objets placés dans une certaine position et place des objets concrets dans la même position. Par exemple l'image d'un livre sur la table avec un crayon par-dessus.

9. L'enfant copie une image à 3 dimensions, en passant d'un modèle simple à des modèles plus compliqués.

10. L'enfant copie un modèle en commençant avec un modèle simple et en passant à des modèles plus difficiles.

DEUXIEME PARTIE

PERCEPTION, DISCRIMINATION ET MEMOIRE VISUELLE

a) COORDINATION OCULO-MOTRICE

1. Suivre la mouche. Les enfants sont assis et passent le doigt d'un côté à l'autre du bord supérieur du pupitre en regardant le doigt sans bouger la tête. L'enseignant peut suggérer combien de fois ils passent le doigt.

   Variations: a) Prétendre que la mouche marche le long du bord supérieur du pupitre - la suivre seulement avec les yeux pendant que l'enseignant compte.

   b) Prétendre que la mouche marche à travers le milieu du pupitre et la suivre (un bout de ficelle pourrait aider dans ces deux exercices).

   c) Prétendre que la mouche marche le long du bord supérieur du tableau.

2. Les enfants sont assis sur le plancher, dans un groupe ou dans un cercle et regardent aussi vite que possible les endroits de la pièce au fur et à mesure que l'enseignant les nomme.

   N.B. Ces jeux sont bons pour les enfants lents et pour ceux qui perdent continuellement leur place.

3. L'enfant fixe son regard sur le rayon d'une lampe de poche dans une pièce sombre. Son intérêt sera davantage accru si on lui fait suivre le premier rayon lumineux avec une lampe d'une autre couleur. L'enseignant fait briller sa lampe sur le tableau et l'enfant touche le reflet avec sa propre lampe.

L'enseignant bouge, l'enfant suit. Les mouvements devraient être faits de la façon suivante:

1. Direction circulaire.

2. Direction horizontale.

3. Direction verticale.

4. Direction oblique.

4. Attacher un objet brillant à une feuille et le faire balancer devant l'enfant, ou bien demander à l'enfant de se coucher sur le dos et de regarder l'objet. L'enfant regarde un petit avion que l'enseignant déplace horizontalement, verticalement et en diagonale. Attacher une ficelle à une petite voiture et la traîner autour de la pièce, près de l'enfant puis loin de lui, lui faire suivre des objets mobiles avec un oeil, puis l'autre, puis les deux.

5. Se servir d'un «télécospe» en carton ou en papier roulé et demander à l'enfant de situer des objets dans la pièce au-dehors.

b) DISCRIMINATION VISUELLE

Assortir. Utiliser des paires de cartes avec images (à peu près 3 pouces par 3 pouces). Commencer avec quelques paires. L'enfant groupe les cartes semblables. On devrait utiliser d'abord des images identiques ou des figures sur ces cartes avec un indice de couleur.

Par la suite, on peut omettre les indices de couleur et utiliser des images ou des formes semblables mais non identiques. L'enfant devrait s'habituer à voir ce qu'il y a de commun dans les images, même s'il faut faire très attention au détail.

1. Couleur à couleur.
2. Forme à forme.
3. Configuration à configuration.
4. Image à image.
5. Image à mot.
6. Image à phrase.
7. Modèle à modèle.
8. Symbole à symbole.
9. Objet à mot.
10. Mot à mot.
11. Mots qui riment.
12. Formes de différentes tailles.
13. Objets identiques (partie qui manque).
14. Détail intérieur.
15. Action.
16. Minuscules.
17. Majuscules.
18. Minuscule à majuscule.

c) DIFFERENTIATION VISUELLE FIGURE-FOND

1. L'enfant doit trier toutes les chevilles d'une couleur dans une boîte de chevilles (ou des perles, des boutons...).

2. L'enfant doit trouver les détails dans une image.

3. L'enfant doit trier des boutons de formes inégales dans une boîte de boutons ronds.

4. L'enfant doit assortir des objets mélangés de deux ou plusieurs sortes. Il doit les assortir d'après la taille, la couleur, la texture ou la forme.

5. Demander à l'enfant de trouver dans des boîtes contenant plusieurs objets certains objets que l'enseignant nomme.

6. Demander à l'enfant de trouver certains objets dans une pièce. Au fur et à mesure que l'enfant devient plus habile, les objets devraient être de moins en moins en évidence.

d) MEMOIRE MOTRICE VISUELLE

1. Entraînement éclair (flash training).
On fait de grandes cartes éclairs en utilisant différentes formes (une par carte).

Les enfants ferment les yeux, et quand l'enseignant dit «regardez», ils ouvrent les yeux pendant que l'enseignant leur montre très vite différentes cartes. Il y a cinq étapes dans cet entraînement éclair.

A chaque étape, on montre la forme à la classe.

a) On nomme la forme.
b) On trace la forme dans l'air.
c) On trouve la forme sur une feuille de travail préparée par l'enseignant.
d) On trace la forme sur la feuille de travail.
e) On dessine une forme qui lui est semblable.

Ces étapes ne sont pas toutes faites en même temps. La durée de temps dépend du niveau des enfants. En première année, on peut passer une semaine ou plus sur une seule étape jusqu'à ce que les enfants aient appris les noms de toutes les formes.

On peut aussi utiliser des lettres sur des cartes éclairs. Quand les enfants deviennent plus habiles, on peut tourner les formes et les lettres dans des sens différents. L'entraînement par cartes éclairs peut devenir graduellement plus difficile.

Voici quelques idées que l'on peut utiliser.

a) Montrer à l'enfant une carte où sont imprimés des lettres, des numéros, des objets ou de simples formes géométriques. Enlever la carte et demander à l'enfant de la dessiner de mémoire. Augmenter progressivement la complexité du dessin et utiliser des couleurs.

b) Avoir deux formes ou plus sur une même carte.

c) Placer les formes dans des positions différentes.

d) Dessiner sur le tableau une simple forme ou un modèle, pendant que les élèves regardent. L'effacer ou la couvrir complètement, et les enfants la reproduisent.

2. Montrer une image pendant quelques minutes puis l'enlever. Demander à l'enfant de la décrire ou de raconter une histoire à son sujet.

3. Demander aux enfants de copier de mémoire une tour de blocs que l'enseignant a faite.

4. L'enfant reproduit de mémoire un dessin fait par l'enseignant. sur une tablette à chevilles.

e) MEMOIRE VISUELLE

1. Demander à l'enfant de se rappeler du genre et de la couleur des vêtements portés par quelqu'un dans la pièce ou par quelqu'un qu'il a vu pendant la journée. Décrire une pièce, une maison, le chemin de l'école.

2. Demander à l'enfant de fermer les yeux et de montrer du doigt les objets au fur et à mesure que l'enseignant les nomme. Lui dire d'ouvrir les yeux après chaque objet pour qu'il vérifie sa réponse.

3. On montre puis on cache une série de petits objets et les enfants doivent se souvenir de ce qu'ils ont vu.

4. On montre une série d'objets. Les enfants ferment les yeux pendant qu'on en enlève un ou plus. Les enfants ouvrent les yeux et identifient les objets qui manquent.

5. Placer plusieurs jouets sur une table derrière l'enfant, ou bien le faire asseoir le dos contre le pupitre. Demander à l'enfant de regarder les jouets pendant quelques secondes, puis de se retourner et de nommer autant de jouets que possible.

   Commencer avec 3 jouets puis augmenter le nombre.

6. Utiliser avec les enfants des jeux et tenir des discussions qui portent sur des questions telles que: «De quelle couleur est le citron?»

   «Peux-tu nommer quelque chose de bleu?»

   «Qu'est-ce qui est plus grand, un arbre ou une souris?»

f) MEMOIRE VISUELLE SEQUENTIELLE

a) L'enseignant aligne une série d'objets, d'images ou de jouets sur la table. L'enfant les regarde soigneusement puis ferme les yeux. L'enseignant change l'ordre des objets. On demande à l'enfant de les replacer dans l'ordre exact. On peut augmenter progressivement le nombre d'objets déplacés.

b) Sur la table, on place quatre cartes avec une figure sur chacune d'elles. On laisse l'enfant les observer pendant dix secondes puis, sans les regarder, il doit nommer les formes de gauche à droite.

c) L'enfant replace dans l'ordre exact sur la tablette une série de chevilles colorées, après que l'enseignant ait caché le modèle.

TROISIEME PARTIE

PERCEPTION, DISCRIMINATION ET MEMOIRE AUDITIVE

a) LA PERCEPTION AUDITIVE

Il faut commencer l'instruction au niveau auquel l'enfant rencontre des difficultés puis progresser à une discrimination plus fine au fur et à mesure que ses capacités s'améliorent.

1. Attention

1. Conscience de ce qu'est le bruit, le silence complet.
2. Consistance de la réponse.
3. Localisation.

C'est là un domaine de base auquel on n'a pas souvent besoin de remédier, sauf dans les cas très sévères.

- Le silence complet

Pour se rendre compte de ce qu'est le silence complet, l'enfant a des écouteurs sur les oreilles pour supprimer tous les bruits, puis il les retire pour écouter le bruit.

- Les bruits

- L'enfant cache ses yeux et écoute, dans son entourage, les bruits auxquels il n'avait pas prêté attention auparavant.

- L'enfant cache ses yeux et lève la main chaque fois que l'enseignant fait un bruit.

- Localisation

  - Proche ou loin, identifier les bruits du dehors ou les bruits de l'école et dire s'ils sont proches ou éloignés.

  - «Trouver la poule du fermier». Un enfant quitte la pièce. Un autre enfant est choisi pour être la poule et répète à voix très basse «chip-chip». Tous les enfants mettent la tête sur le pupitre. L'enfant rentre dans la classe et, en écoutant le son, essaie de localiser la poule.

  - L'enfant a les yeux fermés, et on l'appelle de différentes parties de la pièce. Il doit indiquer de quelle direction vient le bruit.

2. L'écoute

Reconnaître et identifier ce qui est pareil dans le son.

- Qu'est-ce que c'est? Les yeux fermés, les enfants essaient d'identifier les bruits familiers que fait l'enseignant.

  Par exemple: déchirer du papier, marcher, courir, faire tinter de la monnaie, frapper avec des blocs, tailler un crayon, éternuer, tousser, verser de l'eau, siffler dans un sifflet.

- Montrer deux objets aux enfants, par exemple une tasse et une cuillère. Leur dire de fermer les yeux. Tourner la cuillère dans la tasse et demander aux enfants ce qu'on a fait. Retourner la tasse et recommencer le même procédé. On peut aussi utiliser un crayon et une règle.

- L'enseignant dit bonjour sur des tons différents (triste, fâché, endormi, excité, etc..,) et demande aux enfants comment la personne se sent.

- L'enfant identifie différents sons sur un fond de musique douce (bonne façon de vérifier les problèmes auditifs figure-fond).

b) DISCRIMINATION

La différence dans les bruits.

- Discrimination grossière suivie par l'initiation de:

  - Bruits de l'entourage. Initier l'action de frapper des mains, frapper du pied, déchirer du papier, fermer la porte, etc...

  - Rythme et durée de temps. Initiation d'un rythme tapé avec les mains ou les pieds.

  - Degré de sonorité. Imiter la voix de l'enseignant qui parle à voix basse, à voix haute ou d'une voix normale, même chose que plus haut, mais en frappant des mains.

  - Ton. Imiter un air simple fredonné par l'enseignant.

- Discrimination fine, d'abord de différences.

  - Bruits de l'entourage. L'enseignant commence avec une série de 2 bruits (ex. taper du pied, taper des mains) que l'enfant imite puis passe progressivement à 3, 4 et 5 bruits différents.

  - Le son des lettres. L'enseignant répète le son de 3 lettres, telles que m-a-m et l'enfant trouve le son qui est différent.

    L'enseignant dit un son de façon continue, et, quand il change, l'enfant lève la main.

  - Des mots. L'enseignant répète 3 mots, par exemple, pin-pan-pin. L'enfant trouve le mot différent.

- Discrimination de similitudes.

  - Des sons. L'enseignant répète le son de 3 lettres, 2 sont les mêmes, une est différente.

    L'enfant indique celles qui sont les mêmes.

  - Sons à l'intérieur des mots. L'enseignant répète 3 mots qui commencent toutes avec le même son. Un mot commence avec un son différent. L'enfant trouve les deux mots qui commencent avec le même son. Peut se faire aussi avec le son des voyelles médianes et finales et des consonnes.

- La rime. Comme l'exercice ci-dessus en se servant de mots qui riment.

- Combinaison de 1, 2 et 3. L'enfant identifie des paires de sons (cloches-paroles) comme étant les mêmes ou différents.

c) LA MEMOIRE

- Mémoire simple (statique) - (Reconnaissance immédiate d'un seul stimulus perçu auditivement - son ou mot). L'enseignant chuchote un mot dans l'oreille d'un enfant qui le répète à voix basse à un autre enfant qui le dit alors à voix haute, de façon assez claire pour qu'un volontaire dans le groupe puisse le comprendre et l'expliquer ou le mettre dans une phrase.

- Mémoire séquentielle (perception auditive et mémoire des séquences). L'enfant reproduit une série de mouvements présentés de façon auditive.
  Par exemple: courir, sauter, courir, sauter, courir.
  ou bien: courir, sauter, sautiller.

  L'enfant tourne le dos quand l'enseignant fait les bruits puis il fait les bruits des actions dans l'ordre correct.

d) SYNTHESE AUDITIVE

Fondre les unités de sons dans un mot entier. Matériel: tableau de feutre et images. Avoir les différents éléments qui font partie d'une catégorie comme par exemple la nourriture ou les vêtements. Mettre deux images sur le tableau. Dire: «Je vais faire les sons qui forment le nom d'une de ces choses sur le

tableau. Je vais le faire très lentement. Vous allez devoir rassembler les sons pour trouver lequel c'est». Donner des exemples avant de demander aux enfants de faire l'exercice. On peut varier le matériel ci-dessus.

Après plusieurs expériences avec cette activité, on donne seulement des indices auditifs et non-visuels. Par exemple, on dit séparément b-on-j-ou-r, et l'enfant le répète vite. C'est plus facile de commencer avec de grands mots avant de passer à de plus courts.

e) ANALYSE

Séparer le mot complet en unités de sons.

1. Se servir d'un instrument tel que cloche, sifflet, etc... Jouer deux instruments et demander à l'enfant: «Lequel as-tu entendu d'abord?». Le faire jusqu'à ce que l'enfant puisse identifier le premier son de façon constante.

2. Se servir de sons individuels du langage et répéter l'exercice ci-dessus.

f) ASSOCIATION

- Stimulus auditoire à visuel. L'enseignant fait le bruit d'une lettre que l'enfant retrouve sur le tableau.

- Stimulus visuel à auditoire. L'enfant reçoit une lettre sur une carte et fait le bruit de cette lettre

g) RECEPTION AUDITIVE

- Signification du mot. L'enseignant répète un mot, l'enfant en donne la signification.

- Signification d'un morceau de phrase. L'enseignant dit à l'enfant «Je vais te dire où mettre le crayon». L'enfant suit les directions comme par exemple «dans la boîte, sur le plancher».

- Signification d'une phrase. L'enseignant donne des directions du genre «Va à la porte» «Cherche la balle rouge». L'enfant suit les instructions.

- Signification d'un paragraphe. L'enseignant lit un paragraphe à haute voix et l'enfant relève les points importants.

QUATRIEME PARTIE

DEVELOPPEMENT DU LANGAGE

a) TROUBLES D'ARTICULATION ET ENTRAINEMENT AUDITIF

(voir section des tests)

1. Correction de troubles d'articulation

Les défauts d'articulation consistent à substituter un son, ajouter un son ou omettre un son. Il s'agit de la déformation des sons.

Il est très important de commencer la correction d'un trouble d'articulation par un entraînement auditif.

L'acuité auditive pour distinguer la présence d'un son dans un mot, soit en position initiale, intermédiaire ou finale, doit être consolidée par des exercices intéressants et variés.

L'enfant doit aussi apprendre à bien faire la discrimination entre le son correct et le son incorrect.

Il doit être éveillé aux différentes acoustiques des sons du langage.

La plupart des enfants arrivent à bien articuler ou à bien prononcer par une méthode suggestive ou inductive, méthode basée sur le principe de l'imitation. A commencer par la correction du phonème en position initiale; passer ensuite à la position intermédiaire et à la position terminale.

Avec certains enfants, il faut utiliser des méthodes spéciales de phonétique ou les référer à l'orthophoniste.

S'assurer ensuite que le «nouveau» son soit employé dans des phrases courtes, en lecture et dans le langage spontané de l'enfant.

Inventer des jeux ou des situations où l'enfant devra se servir de phrases courtes et pratiques qu'il emploie dans ses conversations journalières.

2. Suggestions d'activités pour l'entraînement auditif

Pour les exercices d'entraînement auditif et de correction, le rééducateur choisit des images simples d'objets ou d'animaux, du matériel pris dans les expériences de l'enfant: noms d'aliments, de boissons, de vêtements, d'animaux, de jouets, de meubles, de couleurs, de parties du corps, noms d'enfants, noms de personnes, etc.

- Apprendre à distinguer la présence d'un phonème.
- Apprendre à produire un phonème isolé.
- Mettre en évidence le son correct.
- Apprendre à différencier les sons (surtout les consonnes vibrantes et non vibrantes).
- Apprendre à reconnaître la position du son dans le mot (position initiale, intermédiaire et finale).

b) EXPRESSION ORALE

1. Objectifs

- Etre capable d'écouter et de s'exprimer: donner un commandement et l'enfant dit ce qu'il fait.

- Pouvoir s'identifier, connaître, en plus de son âge et son nom, son adresse, le nom de ses parents, son numéro de téléphone et le nom de son professeur.

- Pouvoir nommer et décrire des objets simples et familiers. (Produits alimentaires, habits, véhicules, etc. «Peabody Kit»).

  Connaître les quatre saisons et les changements de température.

  Connaître les jours de la semaine.

- Poser une question pour plus d'information.

- Reconstituer une histoire de quatre images.

- Raconter un événement qui lui est arrivé: (quand il aura acquis un certain vocabulaire).

- Après avoir écouté une petite histoire, pouvoir répondre aux questions simples et même raconter l'histoire: (se servir par exemple de la série «Je lis tout seul»).

- Connaître les concepts suivants: épais, mince, plus épais que, plus mince que, en haut, en bas, sur sous, plus grand que, plus petit que, en avant, en arrière, à droite, à

gauche, en avant de, en arrière de, autant que, plus que, moins que, plus long que, plus court que, intérieur, extérieur, lourd, léger, milieu. (Jeux avec blocs logiques).

- Dans un ensemble de formes, reconnaître ce qui est semblable et ce qui est différent.

- Avec des objets, être capable de les placer par ordre de préférence, de grosseur, de grandeur, de masse: (Voir les fiche pré-apprentissage, méthode dynamique).

- Connaître la gauche et la droite sur son propre corps et sur celui des autres.

- Connaître les nombres ordinaux: le premier, le deuxième, etc.

2. Méthodes pour développer l'expression orale

- Dansons la capucine (série de jeux, comptines, chansons, dialogues et livrets qui développent certaines structures fondamentales). Le vocabulaire couvre les 3 premières années scolaires.

- Comment Dire (une trousse élaborée ayant beaucoup de matériel visuel). On y trouve plusieurs exercices structuraux basés sur différents thèmes provenant de dialogues. Ce programme contient également des exercices sur l'entraînement auditif, la phonétique et l'acquisition d'habitudes linguistiques correctes.

- Moniteur linguistique (Language Master)

Le moniteur linguistique est la clef d'un système multi-sensoriel qui emploie les stimuli visuels et auditifs pour encourager les réponses orales.

Le moniteur linguistique s'avère très utile pour la correction et le développement du langage.

Il permet de présenter du matériel en faisant entrer en jeu deux sens: l'ouïe et la vue. L'élève écoute et regarde en même temps l'image collée sur la carte.

Il permet à l'élève d'écouter la voix de l'enseignant qui sert de modèle, de répéter, de comparer avec le modèle et de se corriger s'il y a lieu.

Il permet aussi à l'élève d'écouter un son, un mot ou une phrase aussi souvent qu'il en est nécessaire et sans avoir recours à l'enseignant.

L'élève est fasciné par une machine, surtout lorsqu'il peut l'opérer seul ... Par ce fait même, sa participation est plus grande et son attention sera maintenue plus longtemps.

Activités suggérées

Acquisition de vocabulaire

Coller sur les cartes des images d'animaux, de fruits, de légumes, de vêtements, de jouets, etc.

Enregistrer le nom que représente chaque image.

Développer la mémoire auditive

Enregistrer trois mots
Exemple: poire, pomme, citron.
L'élève écoute et répète les mots dans l'ordre donné.

Discrimination auditive

L'enseignant enregistre trois mots qui commencent par le même phonème. L'élève écoute et dit quel son il a entendu au début de chaque mot.

Exemple:	feu	fille	femme	«f»
	chat	chien	chou	«ch»
	main	malle	mule	«m»

Enregistrer sur une carte deux mots, parfois identiques et parfois différents.

Apprendre à l'enfant à distinguer le son initial d'un mot. Le son initial est prolongé pour que l'enfant le distingue clairement, ensuite il est prononcé isolément.

Exemple: m---outon m--m--m--

Organisation de la phrase

L'élève écoute des phrases courtes pour apprendre à formuler une phrase complète: sujet, verbe, complément.

Exemple: Le chat boit du lait.

Correction d'un trouble d'articulation

Exemple: pour le son «f»

Le rééducateur prépare une série de cartes pour le son initial, intermédiaire et final, en se servant des images du cahier intitulé: Correction du langage: «f». Il collé les images sur les cartes et enregistre le nom que représente chaque image. Ces cartes serviront d'exercices jusqu'à ce que l'articulation du son soit automatique.

Exercices d'épellation phonétique

Cet exercice aura pour but de rendre les enfants conscients du fait que les mots sont des séquences de sons organisés en syllabes successives. Cet exercice leur apprendra à faire l'analyse des sons dans le mot, à suivre l'ordre d'écoulement des sons et à en faire la synthèse. L'enseignant enregistre les sons en les prolongeant.

Exemple: sss - a - c (sac)
ch -- e -- v -- eu

Références pour le développement du langage

1. GUIDE ET FICHES - PRE-SABLIER - EXPRESSION - MOUVEMENT

Laval, Marie Josée

- adresse: Les Editions «Le Sablier Inc.»
  C.P. 120
  Boucherville, P.Q. J4B 5E6

- prix app.: $12.00 à $13.00

- Il s'agit d'une série de fiches, de couleurs variées, donnant des notions de base et de multiples exercices pour développer l'enfant dans son entité, et sur le plan physique, et sur celui de la préparation au travail scolaire. Les sujets suivants sont traités dans les fiches, motricité globale, pré-écriture, motricité fine, schéma corporel, pré-lecture: écoute-motricité, espace-temps; langage, visuel.

2. LES LOTOS - Vocabulaire de la Souris Verte

- adresse: Lidec Incorporé
  1083, avenue Van Horne
  Montréal 154, Québec H2V 1J6

- prix: $3.25 chacun, parus 6

- Un jeu de vocabulaire qui permet à l'élève, tout en s'amusant, d'acquérir et de maîtriser quatre cents (400) mots de vocabulaire quotidien. Différentes façons de jouer offrent aux éducateurs la possibilité de faire apprendre soit le vocabulaire, soit l'orthographe, soit les deux à la fois. Un jeu éducatif basé sur une mécanique d'association d'objet -- thème, objet -- objet, qui

développe leurs aptitudes perceptuelles. Un jeu de groupe pour les enfants de quatre à huit ans, qui favorise leur socialisation. Les jeux peuvent servir de matériel pour leçons collectives ou pour occuper des groupes de deux ou quatre enfants.

3. COLLECTION RENARD-POCHE

- adresse: Lidec Incorporé
  1083, avenue Van Horne
  Montréal 154, P.Q. H2V 1J6

- prix: $2.75 à $3.50 chacun.

- Livres de lecture, avec vocabulaire contrôlé, comprenant des sujets intéressant les élèves âgés de 4 à 14 ans. Gais et coloriés, avec cartable pour les exposer dans la classe.

  S'adresse au centre orthopédagogique et à tous les élèves comme lecture supplémentaire, et aux parents pour faire de la lecture à leurs jeunes enfants.

4. DANSONS LA CAPUCINE

Plan de leçons No 1, 2, 3 et guide méthodologique $10.00

Cassette - $6.75
Disque - $5.00

Clarke Irwin & Co. Ltd
Clarwin House
791 St. Claire Ave West
Toronto, Ontario M6C 1B8

5. COMMENT DIRE

- adresse: Brault et Bouthillier Ltd
  700 rue Beaumont
  Montréal, Québec H3N 1V5

4000634 Ensemble complet avec cassettes $475.00

CINQUIEME PARTIE

LECTURE ET ORTHOGRAPHE

Les enseignants trouveront un bon choix de livres pédagogiques qui les aideront à établir un programme de rééducation en lecture ou en orthographe.

Nous nous sommes bornés à présenter, dans cette partie, quelques principes-directeurs:

1. Chaque enfant est considéré comme un individu, et un programme «fait sur mesure» ne s'achète pas.

2. L'approche globale, basée sur autant de méthodes disponibles, est préférable à une méthode isolée, qui ne traite que d'un aspect.

   - La méthode qui répond plus directement aux besoins de l'individu est celle qui sera utilisée.

   - Il s'avère que le matériel préparé par l'enseignant est souvent plus efficace que celui qu'on trouve sur le marché.

3. Les recherches les plus récentes indiquent que l'initiation à la lecture devrait s'effectuer à l'aide de matériel se situant au niveau du langage de l'enfant.

   - Les contes et historiettes préférés des enfants, ainsi que ceux qu'ils composeront eux-mêmes, serviront de matériel de base.

- Lorsqu'un enfant sera capable de répéter des phrases complètes, il pourra en aborder l'analyse. Au contraire, si l'orthopédagogue introduit d'abord des sons artificiels, l'enfant risquera de s'ennuyer et, par conséquent, de ne pas apprendre à lire.

4. Les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage en lecture (en français ou en anglais) manifestent les traits caractéristiques suivants:

   a. ils mémorisent mal le contenu enseigné;

   b. ils ont des sentiments de frustration et d'échec;

   c. ils manquent d'outils nécessaires au déchiffrage de mots inconnus;

   d. ils manquent de concentration et d'habileté d'écoute.

   - Pour assurer une correction efficace il faut:

     a. taper à la ligne une répétition continue présentée sous des formes diverses;

     b. que tout succès constaté par l'enfant l'encourage davantage;

     c. que l'acquisition des mécanismes donne à l'enfant la capacité de trouver lui-même les solutions aux problèmes qui se présentent (images, contexte, etc..);

d. une variété d'activités prévues pour chaque session avec l'enfant.

5. Comme dans tout apprentissage, une ambiance positive et calme est essentielle. L'orthopédagogue doit amener l'enfant à donner des réponses, même si celles-ci ne sont que partiellement correctes.

6. Lorsque la méthode phonétique est employée, il faudrait que l'enfant comprenne la raison pour laquelle la méthode est utilisée, sinon il n'en bénéficiera pas.

7. Toute activité satisfaisante pour l'enfant l'incitera à vouloir continuer, et l'enseignant aura plus de facilité à le faire passer à un niveau plus avancé.

Lecture

Références pour l'enseignement correctif de la lecture:

1) Méthode pour la rééducation

Programme d'entraînement à la lecture

Conseil scolaire de l'île de Montréal
1415 est, rue Jarry
Montréal, Qué. H2E 2Z7
tel: (514) 384-1830

2) «Phonimo» (50877) 300 cartes (Language Master) $15.00
Bell & Howell Canada Ltd.
230, rue Barmac
Weston, Ontario M9L 2X5

3) Enseignement correctif de la lecture FRA 032 $3.60
(Documentation générale)
Conseil des Ecoles séparées catholiques
du district de Sudbury
Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques
339, rue Wilbrod
Ottawa, Ontario K1N 6M4

4) Cahier d'exercices pour l'apprentissage des sons composés FRA 033 $2.30

(Editeur: voir 3)

5) Cahiers d'exercices

I	FRA 034	S1	$1.70
II		S2	$1.15
III		S3	$1.70
IV		S4	$1.40
V		S5	$1.40
VI		S6	$1.70
VII		S7	$1.70

(Editeur: voir 3)

6) Mots clés - Trousse FRA 043 SE $7.00

(Editeur: voir 3)

7) Batterie de matériel

Commission scolaire Baldwin-Cartier
28, Boulevard des Sources
Pointe-Claire, Qué. H9S 2H9
Tel: (514) 697-6320

8) Bien lire et aimer lire, Silvestre de Sacy C.

Tome 1 $9.75
Tome 2 $10.50

Mondia
1977, Boulevard Industriel
Chomedey, Laval, Qué. H7S 1P9
Tel: (514) 667-9221

9) Boîtier «Jogging en lecture» $18.00

150 fiches de lecture
Le Sablier Inc.
C.P. Boucherville, Qué. J4B 5E6

10) Le français à tous niveaux

Cartes de lecture
(Editeur: voir 3)

11) «Deal Me In» - M. Golick
Jeffrey Norton Publisher Inc.
145 East - 49th Street
New York, N.Y 10017

12) Méthode gestuelle de

Suzanne Borel-Maisonny (72-9888) Langage oral et écrit
Tome 1 Pédagogie des notions de base $14.50
Librairie Liaisons-Verdun Ltée
4900, avenue Verdun
Montréal, Qué. H4G 1N3
Tel: (514) 766-3643

13) «Nounourse et ses amis»
Méthode de lecture phonétique - M. de Maistre
Editions E. Robert
28, rue du Bon Pasteur
B.P. 4384 Lyon 04-69241 (France)

14) L'apprentissage de la lecture - Gaston Mialaret
Presses Universitaires de France
(Editeur: voir 12)

Orthographe

Références pour l'enseignement correctif de l'orthographe

1. Cahier d'exercices pour l'apprentissage des sons à graphies composées.

Ecoles séparées catholiques de Sudbury
201 Jogues Street
Sudbury, Ontario P3C 5L7

FRA	033	$2.30		
FRA	034	S1	cahier d'exercices I	$1.70
FRA	034	S2	cahier d'exercices II	$1.15
FRA	034	S3	cahier d'exercices III	$1.70
FRA	034	S4	cahier d'exercices IV	$1.40
FRA	034	S5	cahier d'exercices V	$1.40
FRA	034	S6	cahier d'exercices VI	$1.70
FRA	034	S7	cahier d'exercices VII	$1.70

2. Dictées muettes avec liste de mots et images

FRA 029 S1 $2.30

Dictées muettes avec lettres mobiles (Editeur: voir 1)

FRA 029 S2 $2.30

Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques
339, rue Wilbrod
Ottawa, Ontario K1N 6M4

3. Grammaire et orthographe 2e année - Jacqueline Faubert

Cahiers A - B - C - D

Le Conseil des écoles séparées catholiques romaines du district de Sudbury
(Editeur: voir 1)

4. Ortho - Henri Longpré

406 5500 $3.50

Brault et Bouthillier Limitée
700, rue Beaumont
Montréal, Qué. H3N 1V5
Tel: (514) 273-9186

5. La méthode naturelle 3

L'apprentissage de l'écriture — C. Treinet

Marabout service / éducation

Librairie Liaisons-Verdun Ltée
4900, Avenue Verdun
Montréal, Qué. H4G 1N3
Tel: (514) 766-3643

6. Batterie de matériel de Baldwin-Cartier

Enseignement de la lecture et orthographe

Commission scolaire Baldwin-Cartier
28, boulevard des Sources
Pointe-Claire, Qué. H9S 2H9
Tel: (514) 697-6320

SIXIEME PARTIE

MATHEMATIQUES

Les listes suivantes* indiquent à l'orthopédagogue les problèmes d'apprentissage de l'enfant en mathématiques au niveau maternel et au niveau primaire.

Les résultats obtenus lui permettront de construire un programme individuel pour remédier à ces difficultés.

L'orthopédagogue doit fournir le matériel nécessaire à l'administration du test, comme des blocs, des cartes avec les chiffres de 0 à 20, des objets pour compter qui peuvent être attachés avec un élastique (bâtonnets) en plus de préparer les cartes (cf. liste du niveau primaire).

L'enseignant indiquera dans la colonne appropriée si l'enfant peut ou non faire l'exercice et devrait, autant que possible, ajouter des commentaires.

Niveau maternel:
- Nombres
- Sériation
- Valeur des chiffres
- Addition et soustraction
- Multiplication et division

* Check List of Prerequisite and Primary Skills.

Mathematics Education Diagnostic and Instructional Centre
Faculty of Education
U.B.C.
Director: Dr. David F. Robitaille

Niveau primaire: - Concepts des nombres et valeurs
- Compréhension des symboles mathématiques
- Addition de nombres entiers
- Soustraction de nombres entiers
- Multiplication de nombres entiers
- Division de nombres entiers

LISTE POUR LE TEST DIAGNOSTIQUE - NIVEAU DE MATERNELLE

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
Nombres conservation du nombre correspondance de un à un malgré le changement de formes	Fais un ensemble de blocs qui en a autant que le mien (8) (Déplacer les blocs pour les disperser). Est-ce que j'ai encore autant de blocs que toi? Pourquoi? Pourquoi non?			
compter oralement jusqu'à 20	Peux-tu dire les chiffres de 1 à 20?			
compter pour trouver le nombre d'un ensemble jusqu'à 20	Combien ai-je de blocs? (3, 7, 16)			
faire un ensemble d'un nombre donné	Montre moi ___ blocs (5, 9, 1) *regarder le niveau de la réponse a) l'enfant touche et compte b) l'enfant montre et compte c) l'enfant regarde et compte d) il reconnaît immédiatement			
Sériation reconnaître et construire un ensemble plus grand qu'un autre	Fais un ensemble qui est plus grand que celui-ci			
reconnaître et construire un ensemble plus petit qu'un autre	Fais un ensemble qui est plus petit que celui-ci			

82 (remerciements à la Faculté d'Education, U.B.C.) 83

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
ranger des ensembles du plus petit au plus grand	Peux-tu ranger ces ensembles du plus petit au plus grand?			
Valeur des chiffres grouper des objets par 10 et par 1 (correspondances de plusieurs à un)	Peux-tu grouper ces bâtonnets en dizaines et unités? Combien de dizaines peux-tu faire avec ces bâtonnets? Combien reste-t-il de bâtonnets?			
compter par 10 avec du matériel concret (groupes de 10)	Compte à haute voix pendant que je donne les bâtonnets			
compter par dizaines et unités avec du matériel concret	Compte pendant que je donne les bâtonnets (par ex. 1,2,3,13,23, 33,43 ...)			
grouper des dizaines en unités et des unités en dizaines (très difficile)	Construis un ensemble de 24 avec ces bâtonnets. Peux-tu le faire d'une autre façon? 24 est le même qu'une dizaine et ____ unités			
Addition et soustraction compter par un à partir d'un nombre donné en se servant de blocs	Compte à partir de ____ Compte quand je mets les blocs En voici 12 (ajouter 1,2,3 ou 4) Maintenant, combien y en a-t-il?			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
combiner 2 ensembles d'objets et trouver leur somme	Combien de blocs ici? Et ici? Si tu les mets ensemble, combien cela fait-il?			
compter à l'envers par un, à partir d'un nombre donné en se servant de blocs	Compte à l'envers à partir de ... Compte pendant que je retire ces blocs. Voici 12 blocs (en retirer 1 ou 2). Combien y en a-t-il maintenant?			
enlever un certain nombre d'objets d'un ensemble et trouver la différence	Faire un ensemble de blocs. Combien y en a-t-il? En enlever. Combien en as-tu enlevé? Combien en reste-t-il?			
reconnaître la relation ensemble-partie entre les deux opérations	Fais un ensemble de blocs. Combien y en a-t-il? Déplaces en une partie. Combien y en a-t-il dans chaque partie? Si tu les remets ensemble, combien y en aura-t-il en tout?			
Multiplication et division faire des groupes d'un nombre donné et déterminer la valeur de l'ensemble	Fais 3 ensembles de 5 blocs. Combien y a-t-il de blocs en tout?			
compter les groupes en utilisant des patrons de multiples	Compte ces groupes pour voir combien il y en a en tout. Peux-tu compter plus vite? (par 2,3,5 ...)			

86

87

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
séparer un ensemble en groupes de même nombre et déterminer le nombre de groupes	Si tu divises cette pile de blocs en groupes de 3, combien y aura-t-il de groupes?			
partager un ensemble d'objets entre un nombre donné et déterminer le nombre d'objets que chacun aura	Voici 18 boulons. Si tu dois les partager également avec un ami, combien en aurez-vous chacun?			

NIVEAU PRIMAIRE

Directions pour donner le test

Les étoiles indiquent les directives pour l'enseignant. Dans la section des commentaires, on inscrira les réponses détaillées ou des informations qui pourraient aider à établir un programme de rattrapage. L'enseignant aura besoin du matériel suivant: blocs ou objets à compter, des ensembles de cartes qui correspondent à certains objets et du matériel comme les blocs de Dieves ou des piles de bâtonnets pour la section de la valeur des nombres.

Cartes pour le niveau primaire

Cartes A.1.1. cfr. feuille attachée

(remerciements à la Faculté d'Education, U.B.C.)

CARTES POUR LE NIVEAU PRIMAIRE

Carte A.1.1.

devant

3
7
0
5
24
12
70
19
135
400

dos

314
611
240
306
2642
7000
5316
2440
3602
4030

Cartes A.1.2

Cartes de numéros

- utiliser des cartes d'environ 6 X 10 cm
- mettre des points sous les numéros pour indiquer le sens de la carte

Cartes d'images (option)

- ensembles de 0 à 9

Carte A.3.1.

71 ____
19 ____
85 ____
59 ____
132 ____
109 ____
240 ____
789 ____
4361 ____
5029 ____
6399 ____

(mactac)

Carte A.3.2

____ 5
____ 21
____ 64
____ 80
____ 184
____ 260
____ 310
____ 800
____ 4726
____ 3020
____ 9000

(mactac)

Carte A.3.3.

4	___	11
16	___	21
42	___	24
83	___	79
13	___	31
142	___	138
203	___	213
785	___	758
1254	___	2051

= égale
< est plus petit que
> est plus grand que

(mactac)

Carte A.3.4.

2	___	4
11	___	13
49	___	51
80	___	82
163	___	165
209	___	211
369	___	371
789	___	791
1024	___	1026
2499	___	2501

(mactac)

Carte A.3.6

3, 4, 5, __, __, __
10, 9, 8, __, __, __
42, 43, __, __, __
17, 18, __, __, __
67, 66, __, __, __
42, 41, __, __, __
143, 144, __, __, __
207, 208, __, __, __
298, 299, __, __, __

(mactac)

Carte A.3.5

6	7	8	set a
42	43	44	set b
69	70	71	set c
12	16	21	set d
162	163	164	set e
209	210	211	set f
230	302	320	set g
1465	1466	1467	set h
2089	2090	2091	set i

Ensemble B.1.2.

cartes où les X et = sont présentés horizontalement et verticalement

e.g. | 2 + 3 | | 14 + 5 = |

Image B.2.1.
Voir Appendice

Ensemble B.2.1.

Ensemble B.1.4.

3 + 5
1 + 7
2 + 3
10 - 2
8 - 0
6 - 2
2 X 4
3 X 2
4 X 4
16 ÷ 2
8 ÷ 1
10 ÷ 2

cartes d'environ 8 X 14 cm

Imprimer les problèmes de la section B 2.1.1. et B 2.1.2. sur les cartes pour que les enfants puissent lire les problèmes s'ils le désirent

LISTE DIAGNOSTIQUE POUR LE NIVEAU PRIMAIRE

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
Concepts des nombres et valeurs A.1. Nombre A.1.1. reconnaître et lire les chiffres	1. Peux-tu nommer ces nombres? *avec carte A.1.1. 3,7,0,5 24,12,70,19 135,400,314,611,240,306 2642,7000,5316,2940,3602,4030 2. Peux-tu trouver ces chiffres? *avec carte A.1.2. 2 12,21 121,212 2012,2201			
A.1.2. écrire les chiffres	Ecris les chiffres: 8,5 14,57,30 325,213,400,602,560 4753,5617,8000,5240,6402			
A.1.3. associer un chiffre avec une représentation concrète	1. Fais un ensemble avec les blocs suivants: 10 20 29 2. Ecris les numéros pour représenter le nombre de blocs jusqu'à: 10 20 99			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
A.2. Valeur des chiffres A.2.1. identifier et écrire le chiffre correct d'un ensemble concret	1. Ecris le nombre qui représente combien il y a de bâtonnets - 99 (ex. 36,71) - 999 (ex. 205,614) - 9999 (ex. 381,290) 2. Représente ces chiffres avec tes blocs - 99 (ex. 47,62) - 999 (ex. 148,704) - 9999 (ex. 1624,3017)			
A.2.2. reconnaître la valeur de la position d'un nombre donné	1. que vaut le 4 dans 24 *avec carte A.1.1. 43,314,400,4030,2642 ...? 2. combien y a-t-il d'unités dans 28 combien y a-t-il de dizaines dans 416 combien y a-t-il de centaines dans 2843 combien y a-t-il de milliers dans 2843 3. trouve un nombre qui a 3 dizaines *avec carte A.1.1. 4. utilise les cartes pour faire le plus grand (plus petit) nombre possible *avec cartes de numéros à 2 positions à 3 positions à 4 positions			
A.2.3. identifier le nombre 1,10,100 ou 1000, plus grand que ou plus petit qu'un autre	Quel nombre serait plus grand de _____ que _____ ajouter 1 ajouter 10 ajouter 100 ajouter 1000			

95

96

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
A.2.4. écrire les chiffres en les changeant de dizaines en unités ...	1. 17 = _____ + _____ 2. 17 = _____ dizaines et _____ unités 3. 1 dizaine 7 unités = _____ 4. 10 + 7 + _____ à 2 positions à 3 positions (142 = ...) à 4 positions (2431 = ...)			
A.2.5. donner un autre nom en se servant de la valeur du chiffre due à sa position	1. donne un autre nom pour 3 dizaines et 14 unités 2. 3 dizaines et 14 unités = _____ dizaines _____ unités			
A.3. comparaison et ordre des nombres A.3.1. trouver un nombre plus grand qu'un autre	Ecris le nombre qui est plus grand que: 7,19,25,59 *avec carte A.3.1. 132,109,240,789 4361,5029,6399			
A.3.2. trouver un nombre plus petit qu'un autre	Ecris le chiffre qui est plus petit de 1 que: 5,21,64,80 *avec carte A.3.2. 184,260,310,800 4726,3020,9000			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
A.3.3. reconnaître et utiliser le symbole d'inégalité	1. quel signe dit ___ ? (><) 2. que veut dire ce signe < ? > ? 3. quel signe faut-il utiliser entre 4 ___ 11 16 ___ 21, 42 ___ 24, 83 ___ 79 13 ___ 31, 142 ___ 138, 203 ___ 213 785 ___ 758, 1254 ___ 2051 *carte A.3.3.			
A.3.4. indiquer le chiffre du milieu	*carte A.3.4. quel chiffre vient entre 2 ___ 4, 11 ___ 13, 49 ___ 51 80 ___ 82, 163 ___ 165, 209 ___ 211 369 ___ 371, 789 ___ 791 1024 ___ 1026, 2499 ___ 2501			
A.3.5. ranger les chiffres en ordre de grandeur	Peux-tu ranger ces chiffres en ordre de grandeur? - 10 set a - 99 set b-c-d - 999 set c-f-g - 9999 set h-i			
A.3.6. reconnaître et compléter une suite de chiffres	Peux-tu finir cette suite de chiffres? *carte A.3.6. 3,4,5, __, __, __, 10,9,8, __, __, __ 42,43, __, __, __ 17,18, __, __, __ 67,66, __, __, __ 42,41, __, __, __ 143,144, __, __, __ 207,208, __, __, __ 298,299, __, __, __			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
B. Symboles mathématiques B.1. symboles B.1.1. reconnaître et nommer les symboles mathématiques	1. Que veux-dire ce signe? (+, -, X, ÷) Peux-tu penser à un autre mot pour ce signe? 2. Trouve le signe _____ *écrire les signes sur papier			
B.1.2. reconnaître et lire les équations présentées horizontalement et verticalement	*carte B.1.2. Peux-tu lire cette équation? (+, -, X, ÷)			
B.1.3. interpréter des équations avec du matériel concret ou une image	Que peut-on trouver avec cette équation? Peux-tu me le montrer avec des blocs ou une image? ex: 3 + 7 = ( ) 10 - 6 = ( ) 5 + ( ) = 9 3 X 4 = ( ) 16 ÷ 8 = ( ) ( ) X 3 = 15			
B.1.4. identifier et nommer un chiffre de différentes façons	Peux-tu trouver tous les noms pour 8 (cartes avec + - X ÷, dont certaines égalent 8)? *cartes B.1.4.			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
B.2. application du sens de l'opération B.2.1. trouver l'opération à faire pour résoudre un problème donné	*avec l'image B.2.1., des jetons et les cartes B.2.1., lire les problèmes suivants *varier l'ordre des exemples *l'enfant peut-il expliquer, illustrer ou écrire la façon de trouver la réponse?			
B.2.1.1. addition et soustraction	1. Il y a 12 garçons et 13 filles. Combien d'enfants y a-t-il en tout? 2. Des enfants jouent. 7 autres enfants viennent les rejoindre. Il y a maintenant 16 enfants. Combien y en avait-il au début? 3. Il y a 28 enfants dans la classe. Si 24 enfants sont dehors, combien en reste-t-il dans la classe? 4. John a 32 cents dans sa poche. Il a perdu 21 cents. Combien de sous lui reste-t-il? 5. Il y a 12 filles et 5 garçons. Combien y a-t-il de filles de plus que de garçons? 6. Sur 12 filles, 4 ont les cheveux noirs. Combien de filles n'ont pas de cheveux noirs?			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
B.2.1.2. multiplication et division	1. 7 enfants jouent au basketball. Chaque enfant marque 10 points. Combien ont-ils marqué de points en tout? 2. Sur un groupe de balançoires, il y a 4 enfants. Combien d'enfants y aura-t-il sur 6 groupes de balançoires? 3. Voici 12 enfants. Combien de groupes de 4 enfants cela fait-il? 4. Jeanne a 12 biscuits pour la récréation. Elle en donne la moitié à David. Combien lui en reste-t-il?			
C. Addition de nombres entiers C.1. notions de base C.1.1. connaître les notions de base jusqu'à 10	Noter: le niveau de la réponse (automatique ... utilise le concret) : la vitesse : la précision de la réponse : la commutatibilité : la façon de procéder			
C.1.2 se rappeler des notions de base jusqu'à 18	Noter: niveau de la réponse : vitesse - précision de réponse : façon de procéder : utilisation de la propriété d'association : les doubles, doubles plus un			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
C.2. Algorithme C.2.1. sans regrouper C.2.1.1. ajouter des dizaines	40 + 20	20 + 30 = .		
C.2.1.2. 2 chiffres + 1 chiffre	30 + 4	35 + 3	10 + 6 = 3 + 24 =	
C.2.1.3. 2 chiffres + 2 chiffres	42 + 36	52 + 34 +		
C.2.1.4. addition en colonne	2 + 3 1	6 5 + 2 4		
C.2.2. simple regroupement	57 + 6	48 + 24	57 + 6 = 472 + 63	
C.2.3. double regroupement	275 + 56	1429 + 738		
C.2.4. addition en colonne	32 + 243 16	562 + 23 158		
D. Soustraction de nombres entiers D.1. Notions de base D.1.1. se rappeler les notions de base - 10	Noter: niveau de la réponse : vitesse : précision de réponse : façon de procéder : utilisation de la relation des inverses			

107

108

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
D.1.2. se rappeler les notions de base - 18	Noter: niveau de la réponse : vitesse : précision de réponse : façon de procédé : utilisation de la propriété d'association : doubles, doubles + un : comment soustraire d'une dizaine			
D.2. Algorithme D.2.1. sans regrouper D.2.1.1. soustraire des dizaines	50 + 20 = ___ 60 - 30 = ___			
D.2.1.2. soustraire un nombre à un chiffre d'un nombre à 2 chiffres	58 - 7 = ___ 16 - 6 = ___ 47 - 3 = ___			
D.2.1.3. soustraire un nombre à 2 chiffres d'un nombre à 2 chiffres	48 - 23 = ___ 37 - 12 = ___			
D.2.2. regroupement simple	52 - 6 = ___ 64 - 26 = ___ 251 - 36 = ___ 70 - 24 = ___			
D.2.3. plus qu'un regroupement	242 - 87 = ___ 930 - 246 = ___			
D.2.4. regroupement à partir de zéro	503 - 75 = ___ 2041 - 1865 = ___			
D.2.5. regroupement à partir d'une série de zéros	2001 - 1977 = ___ 500 - 193 = ___			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
E. Multiplication de nombres entiers E.1. notions de base E.1.1. les notions de base - 20	Noter: niveau de réponse : vitesse : précision de réponse : utilisation de suites de nombres : utilisation de notion de distribution : utilisation de notion de commutativité : multiplication par zéro : façon de procéder			
E.1.2. les notions de base - 50	Noter: niveau de réponse : vitesse : précision de réponse : utilisation de suites de nombres : utilisation de propriété de distribution : façon de procéder			
E.1.3. notions de base - 81	Noter: niveau de réponse : vitesse - précision : utilisation de propriété de distribution : façon de procéder			
E.2. Algorithme E.2.1. Algorithme d'annexation E.2.1.1. Multiplication par 10,100	10 8 X 10 = 10C X 6 100 X 5 = X 3			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
E.2.1.2. multiplication des multiples de 10 de 100	3 X 2 diz = 6 X 4 cent = 4 X 20 = 3 X 200 = 20 200 X 3 X 4			
E.2.2. multiplier avec nombre de un chiffre E.2.2.1. sans regrouper	23 231 X 2 X 3			
E.2.2.2. en regroupant	36 45 247 X 2 X 3 X 3			
E.2.3. multiplication avec nombre de 2 chiffres E.2.3.1. multiples de 10	23 45 X 20 X 30			
E.2.3.2. 2 chiffres	35 49 X 23 X 34			
F. Division de nombres entiers F.1. notions de base F.1.1. notions de base - 20	Noter: niveau de réponse : vitesse - précision : utilisation de l'opération inverse : division par 1 et 0 : façon de procéder			
F.1.2. notions de base - 50	Noter: niveau de réponse : vitesse - précision : utilisation de l'opération inverse : façon de procéder			

Objectif	Marche à suivre	Capable	Incapable	Commentaire
F.1.3. notions de base - 81	Noter: niveau de réponse : vitesse - précision : utilisation de l'opération inverse . façon de procéder			
F.2. Algorithme F.2.1. division par 10, 100	$10\overline{)240}$ $10\overline{)60}$ $100\overline{)400}$			
F.2.2. division de multiples de 10, 100	$3\overline{)30}$ $4\overline{)70}$ $3\overline{)600}$			
F.2.3. division par un seul chiffre sans reste	$2\overline{)46}$ $3\overline{)67}$ $2\overline{)484}$			
F.2.4. division par un seul chiffre avec reste	$8\overline{)96}$ $7\overline{)87}$ $6\overline{)114}$			
F.2.5. multiple de 10 en nombre de 2 ou 3 chiffres	$40\overline{)160}$ $20\overline{)840}$			

IV. MATERIEL PEDAGOGIQUE

1. Association Québécoise pour les enfants ayant des troubles d'apprentissage

(A.Q.E.T.A.)
4820, avenue Van Horne
Montréal, Qué. H3W 1J3

«Troubles d'apprentissage - Renseignements S.V.P.»
Feuillets sur les troubles d'apprentissage:

Delage, J.	Dysfonction cérébrale	$ 0.75
Gauthier, G.	Le milieu scolaire	0.75
Heynemand, J.	Dyslexie	0.75
Schoning, F.	Diagnostic et évaluation	0.75
Freidus, E.	Earliest Years	0.75
Gaddes, W.	Search for Causes	0.75
Golick, M.	School Age Child	0.75
Kinsbourne, M., Swason, J.	Hyperactivity	0.75
Pearson, H.	Physical is Fundamental	0.75
	Le dossier	0.50

Plus 10% pour manutention.

2. Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques

339, rue Wilbrod
Ottawa, Ontario K1N 6M4

INT 018	Programme pour les classes d'éducation spéciale	6.15

3. Commission scolaire catholique de Sherbrooke

895, rue Bowen
Sherbrooke, Qué.
Tel: (819) 562-3881

«Bilan moteur sommaire».	Adaptation d'un groupe de tests en psychomotricité

4. Les Editions de l'Homme Limitée

955, rue Amberat
Montréal, Qué. H2L 3K4
Tel: (514) 523-1182

Catalogue de livres en orthopédagogie.

5. E.S.F.

cfr. Editions Champlain Ltée

107, Church Street
Toronto, Ontario M5C 2G5

Catalogue de livres en orthopédagogie

6. Librairie scolaire canadienne

2244, rue de Rouen
Montréal, Qué. H2K 1J5
Tel: (514) 527-3425

Catalogue de livres en orthopédagogie

7. La Revue canadienne des langues vivantes

4, Oakmont Road
Welland, Ontario L3C 4X8

4 revues par an. Abonnement $14.50

8. Somabec Ltée

2475, Sylva Clapin case postale 295
St-Hyacinthe, Qué. J2S 5T5
Tel: (514) 774-8118
Montréal: (514) 467-8565

Catalogue de livres en orthopédagogie

9. Thinking games Book 1

par Valérie Anderson & Carl Bireiten
(Ontario Institute for Studies in Education).

Ontario Institute for Studies in Education

Publication Sales
252, Bloor Street West
Toronto, Ontario M5S 1V6
Tel: (416) 923-6641

10. Frostig Program for the development of Visual Perception

Follet Publishing company / Chicago

6080-11391 - Frostig - Batterie de matériel «Epreuve de développement de la perception visuelle»

Cahier $19.53

Institut de Recherches Psychologiques Inc.

34, Ouest, rue Fleury
Montréal, P.Q. H3L 1S9

V. BIBLIOGRAPHIE

1. Anderson Valérie, Bireiten Carl

   - Thinking Games Book I

     O.I.S.E.

     • Ontario Institute for Studies in Education

       Publication Sales
       252, Bloor St. West
       Toronto, Ontario M5S 1V6
       (416) 923-6641

2. Armitage Doreen

   - Learning Assistance Centre Teacher's Handbook

     Vancouver School Board

   - Towards the Development of Guidelines for Learning Assistance Centres in British-Columbia

     B.C. Journal of Special Education
     Summer 1979, Vol. 3, No. 2,
     pp. 91-128 and pp. 129-131

3. Bandet J.

   - Vers l'apprentissage du langage écrit

     C. O. 1973 (Somabec)

     • Somabec Ltée

       2475, Sylva Clapin case postale 295
       St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
       (514) 774-8118
       Montréal: (514) 467-8565

4. Barik, H.C., S. Swain, M.

   - A Longitudinal Study of Bilingual and cognitive Development

     International Journal of Psychology, 1976, 11(4), 251-263.

5. Besche Gisèle

- Avec mes oreilles et ma bouche, avec mes yeux, avec mes doigts
  (livre du maître, élève 32 fiches graphiques)
- Comptines pour mieux lire et mieux écrire.
  J'écoute et je dis, m'avez-vous compris.

  • Mondia

  1977, boulevard Industriel
  Chomedey-Laval, P.Q. H7S 1P9
  (514) 667-9221

6. Borel-Maisonny

- Langage oral et écrit I et II.
  Pédagogie des notions de base.

  • Librairie Liaisons-Verdun Ltée

  4900, avenue Verdun
  Verdun, P.Q. H4G 1N3
  (514) 766-3643

7. Boulinier André

- Langage oral et écrit - Ré-éducation de la dyslexie.
  Premiers pas scolaires
  Méthode Suzanne Borel-Maisonny

  • Librairie Liaisons-Verdun Ltée

  4900, avenue Verdun
  Verdun, P.Q. H4G 1N3
  (514) 766-3643

8. Bru

- Troubles réversibles chez l'enfant et l'adolescent
  De Boeck 1977, (Somabec)

  • Somabec Ltée

  2475, Sylva Clapin case postale 295
  St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
  (514) 774-8118
  Montréal: (514) 467-8565

9. Bruck M.

- The suitability of early French immersion programs for the language - disabled child

  Canadian Journal of Education
  3 (4), 1978, p. 51-72

10. Bruck M., Rabinovitch M.S., Oates M.

- The effects of French immersion programs of children with language disabilities - a preliminary report

  Working Papers on Bilingualism
  5, 1975, p. 47-86

  • Ontario Institute for Studies in Education

    Publication Sales
    252, Bloor St. West
    Toronto, Ontario M5S 1V6
    (416) 923-6641

11. Bruck M., Swain M.

- Research conference on immersion education for the majority child: introduction

  The Canadian Modern Language Review
  32 (5), 1976,
  p. 490-493

  • La Revue canadienne des langues vivantes

    4 Oakmont Road
    Welland, Ontario L3C 4X8

    4 revues par an. Abonnement $14.50

12. Critchley M.

- La dyslexie vraie

  Privat 1974 (Somabec)

  • Somabec Ltée

    2475, Sylva Clapin case postale 295
    St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
    (514) 774-8118
    Montréal: (514) 467-8565

13. Cummins I.

- Should the child who is experiencing difficulties in early immersion be switched to the regular English program?

A reinterpretation of Trites' data.

The Canadian Modern Language Review.
35, 1979, (in press)

14. Dawson Mildred

- Teaching word recognition Skills

Reprinted from the publications of the International Reading Association

Newark Delaware, 1971

15. Doyon Richard, Louise

- Aidez votre enfant à lire et à écrire

• Les Editions de l'Homme Limitée

955, rue Amberat
Montréal, P.Q. H2L 3K4
(514) 523-1182

Catalogue de livres en orthopédagogie

16. Drucker Howard

- The Organization and Management of the Resource Room

Charles C. Thomas, 1976

17. Dubasson J.

- Exercices perceptifs et sensori-moteurs

Delachaux et Niestlé

• Librairie Liaisons-Verdun Ltée

4900, avenue Verdun
Verdun, P.Q. H4G 1N3
(514) 766-3643

18. Ferré André

- Carnet de Pédagogie Pratique 308

  Les tests à l'école

  Collection Bourrelier, Librairie Armand Collin
  103 Bd. St-Michel
  Paris V. 1970

19. Gaudreau Jean, P. Ph (Ps)

- L'examen psychologique des difficultés d'apprentissage de la lecture (Diagnostic-prognostic)

  Institut des recherches psychologiques
  1962

  • Institut de Recherches Psychologiques Inc.

    34, ouest, rue Fleury
    Montréal, P.Q. H3L 1S9

20. Giraud H.

- L'enfant inadapté à l'école

  • Somabec Ltée

    2475, Sylva Clapin case postale 295
    St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
    (514) 774-8118
    Montréal: (514) 467-8565

21. Girolani-Boulinier A.

- Contrôle des aptitudes à la lecture et à l'écriture (Cale).
  Delachaux & Niestlé. S.A. Neuchâtel, 1971

  • Librairie Liaisons-Verdun Ltée

    4900, avenue Verdun
    Verdun P.Q. H4G 1N3
    (514) 766-3643

22. Golick Margie

- Deal Me In

  Jeffrey Norton Publisher Inc.
  145, East 49th St.
  New York 10017

23. Hawisher Margaret F.,
    Calhoum Mary Lynne

- The Resource Room - An Educational Asset for Children with Special Needs

  Charles E. Merril Publishing Co. 1978
  (A. Bell and Howell Company, Colombus, Ohio 43216)

24. Holdaway Don

- The Foundations of Literacy

  Ashton Scholastic. Toronto. 1979

25. Inizan A.

- Le temps d'apprendre à lire

  Collection Bourrelier, Librairie Armand Collin
  103 Bd. St-Michel
  Paris V. 1970

- Révolution dans l'apprentissage de la lecture

  • Somabec Ltée

    2475, Sylva Clapin case postale 295
    St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
    (514) 774-8118
    Montréal: (514) 467-8565

26. Lobrot M.

- Troubles de la langue écrite et remèdes

  • Mondia

    1977, boulevard Industriel
    Chomedey-Laval, P.Q. H7S 1P9
    (514) 667-9221

27. De Maistre Marie

- Les capacités de l'enfant en grande section maternelle ou à l'entrée au cours préparatoire
- Dyslexie-Dysorthographie

  • Editions Universitaires

  115, rue de Cherche-Midi
  Paris 6e, 1979

28. Malmquist E.

- Les difficultés d'apprendre à lire

  • Somabec Ltée

  2475, Sylva Clapin case postale 295
  St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
  (514) 774-8118
  Montréal: (514) 467-8565

29. Ministère de l'éducation
Manitoba

- Ressources éducatives en orthopédagogie.

  Bureau de l' éducation française

  Child development and Support Services Manitoba. 1978

  • 308 - 1181 avenue Portage
  Winnipeg, Manitoba R3G 0T3

30. R-C-L

A new Canadian journal on reading - READING - CANADA - LECTURE
in English and French

Mail to: Anne Forester, Camosun College, 1950 Lansdowne Road,
Victoria, B.C. V8P 5J2

Please enter my subscription to Volume 1 (1980-81) of Reading-Canada-Lecture.

( ) Institution CAN. $25.
( ) Individual CAN. $20.

I hereby certify that this subscription is for my personal use only.

31. - The Reading Teacher
International Reading Association

- 800 Barksdale Road
P.O. Box 8139
Newark, Delaware

32. Silvestre de Sacy C.,
Henning G.

- Bien lire et aimer lire

- Mondia
1977, boulevard Industriel
Chomedey-Laval, P.Q. H7S 1P9
(514) 667-9221

33. Silvestre de Sacy C.,
De Séchelles S.

- Rééducation de l'orthographe

- Mondia
1977, boulevard Industriel
Chomedey-Laval, P.Q. H7S 1P9
(514) 667-9221

34. Schoning Frances

- Les troubles d'apprentissage - Guide de l'éducateur. 1975

- Les Presses de l'Université du Québec
C.P. 250
Sillery, P.Q. G1T 2R1

35. Swain, M.,
Burnaby, B.

- Personality Characteristics and Second Language Learning in Young Children: A Pilot Study.

Working Papers on Bilingualism.
1976, II, 115-128
(Ed. 129078)

- Ontario Institute for Studies in Education

Publication Sales
252, Bloor St. West
Toronto, Ontario M5S 1V6
(416) 923-6641

36. Swain M., Lapkin S.,
Barik H.C.

- The Cloze Test as measure of Second Language Proficiency for Young Children

Working Papers on Bilingualism
1976, II, 32-42
(Ed.129076)

- Ontario Institute for Studies in Education

Publication Sales
252, Bloor St. West
Toronto, Ontario M5S 1V6
(416) 923-6641

37. Schwartz, Arthur

- Learning Assistance in British Columbia, its forms, its functions

- Educational Research Institute of B.C.
#400, 515 West, 10th Avenue
Vancouver, B.C. V5Z 4A8
873-3801

38. Tasset, Jean-Marie,
K.R.P.M.

- Notions théoriques et pratiques de psycho-motricité

  • Le Sablier Inc.

  C.P. 120
  Boucherville, P.Q.

39. Taylor Mary, McIntyre Clark,
Wood Murray

- La complexité de l'enfance. Comment l'école peut accentuer les différences individuelles.

  • Ministère de l'Education

  Mowat Block
  900 Bay Street
  Toronto, Ontario M7A 1L2

40. Tomatis A.A.

- Education et dyslexie

  • Editions Champlain Ltée

  107 Church Street
  Toronto, Ontario M5C 2G5

  Catalogue de livres en orthopédagogie

41. Trites R.L. et al.

- Children with learning difficulties in primary French immersion

  The Canadian Modern Language Review
  33, (2), 1976, p. 193-215

  • La Revue canadienne des langues vivantes

  4 Oakmont Road
  Welland, Ontario L3C 4X8

42. Trites R.L.,
Price M.A.

- Learning disabilities found in association with French Immersion Programming
Ministry of Education. Ontario, 1976

  • Ministry of Education
  Mowat Block
  900 Bay Street
  Toronto, Ontario M7A 1L2

- Learning disabilities found in association with French Immersion Programming. A cross validation.
Ministry of Education. Ontario, 1977.

  • Ministry of Education
  Mowat Block
  900 Bay Street
  Toronto, Ontario M7A 1L2

43. Valett R.E.

- The Remediation of Learning Disabilities. A Handbook of Psychoeducational Programs.
Feason Publ. 1967.
Belmont, California

44. Vignola Giovani

- Les tests pour évaluer et développer la mémoire des enfants.
Editions de Vecchi. Paris, 1972.

45. Wehrheim S.

- L'apprentissage de la lecture. Activité de l'intelligence.
Privat 1976.

  • Somabec Ltée
  2475, Sylva Clapin case postale 295
  St-Hyacinthe, P.Q. J2S 5T5
  (514) 774-8118
  Montréal: (514) 467-8565

46. Wiederholt J.Lee,
Hammill Donald D.

- The Resource Room: Rationale and Implementation.
Boston: Allyn and Bacon, 1972.

47. Wiederholt J.Lee,
Hammill Donald D.,
Brown Virginia

- The Resource Teacher: A Guide to Effective Practices.
Boston: Allyn and Bacon, 1978.

ANNEX A

I. SPECIFIC GUIDELINES FOR THE LEARNING ASSISTANCE PROGRAMME IN EARLY IMMERSION*

A. DEFINITION

Learning Assistance Teachers assigned to school, according to identified needs, are charged with assisting any child who has learning problems, within the provisions anticipated below.

School districts are encouraged to establish School Based Teams in each school where children's problems may receive specific consideration and review on a regular scheduled basis. The School Based Team should consist of the Provincial, the L.A.T., the referring teacher, the school psychologist, the speech therapist, the nurse, the counsellor where appropriate, and/or whatever other individual(s) who may have special knowledge of the child.

* BASED ON: SPECIAL PROGRAMS: A MANUAL OF POLICIES, PROCEDURES AND GUIDELINES

Ministry of Education, Province of B.C.,
Division of Public Education.

Special Programs Branch 1980.

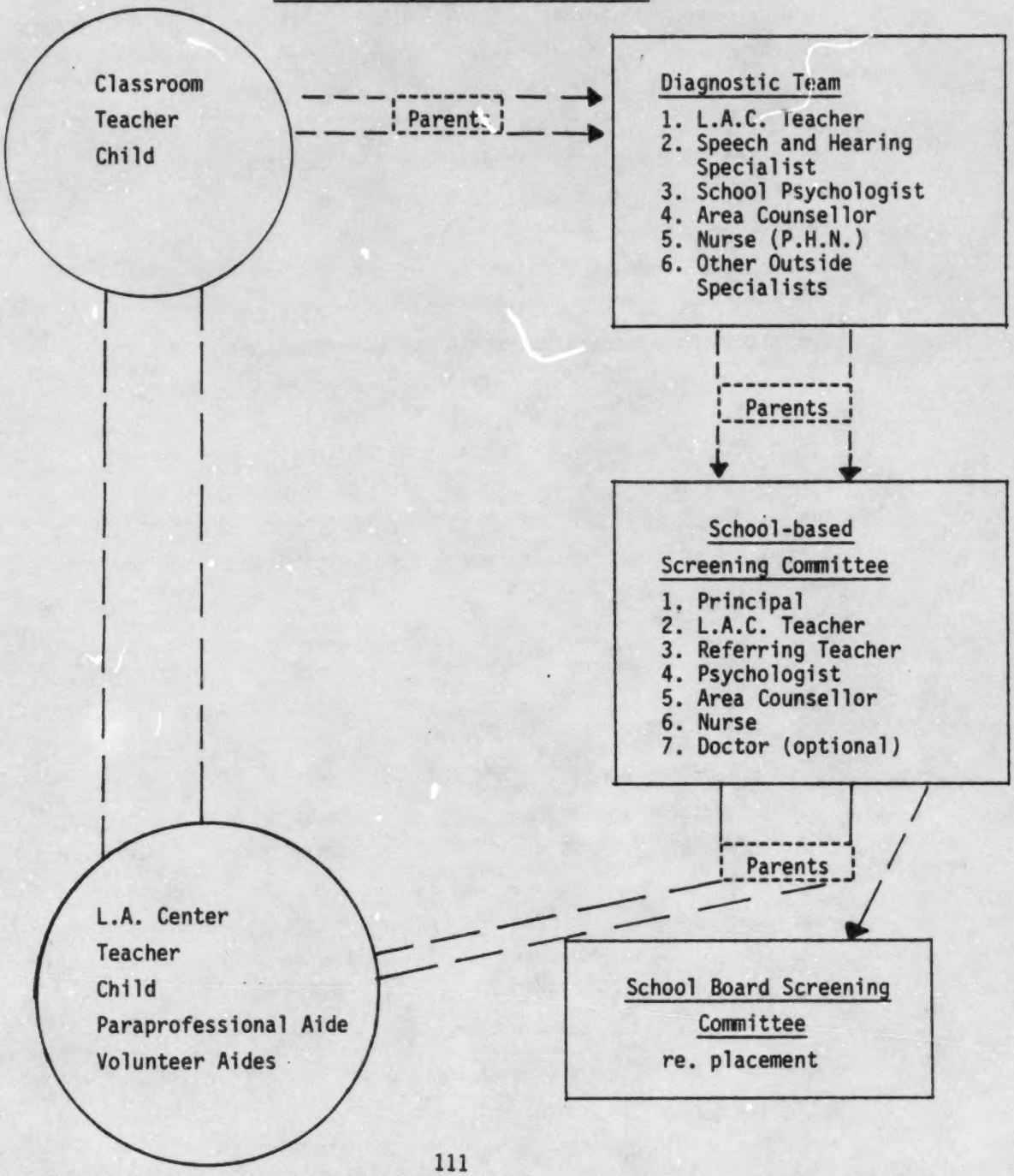
THE ROLE OF THE LEARNING ASSISTANCE TEACHER'S

Drawn up by L. Alsin, Abbotsford, under guidance of K. Forshaw, Supervisor of Special Services.

Doreen Armitage: «LEARNING ASSISTANCE CENTRE-TEACHER'S HANDBOOK». Vancouver School Board.

At times it may be appropriate for parents and/or other individuals to meet with the teams. As a member of the School Based Team L.A.T. will participate in program planning and placement of individual pupils.

The Learning Assistance Pattern



Learning Assistance is intended for those pupils whose needs, in the main, can be met through local regular classroom placement but are having significant difficulty in one or many areas of expected potential for learning and achievement, and may be assisted by individualized and/or small group instruction. This may include certain children who have problems related to hearing, vision or mild to moderate learning disabilities.

Learning assistance is not designed for pupils whose learning difficulties stem primarily from social adjustement or behaviour problems or from learning handicaps, related to such exceptionalities as mild mental retardation and severe learning difficulties, for which other instructional arrangements are expected to be made (The Provincial Government is providing some funds to form small classes).

It is not intended that the Learning Assistance teachers should instruct «low stream» or «bottom groups» of pupils. A pupil who is a already functioning at expectancy level, even though below grade level, is not normally to be considered for learning assistance.

From the results of contradictory researches concerning children with learning disabilities in early immersion programs (Trites vs Bruck, cf. bibliography), it appears according to Bruck that children with mild to moderate learning difficulties and those who are quite immature, will manage in the immersion programs, even benefit from it. Trites, however, recommends that a child with learning difficulties should not be enrolled in the French Immersion program. However, in cases of children who experience extreme difficulties, placement in the English Program may be a valid consideration. Such children would be those:

- Who don't have a single dominant language.

- With severe auditory disability, which causes an extreme difficulty in learning to acquire and reproduce the sounds of the French Language.

- Who continue to show lack of interest or motivation learning the language, in spite of encouragement and adequate remediation. (Teachers should be aware of the possible emotional implication when a frustrated child is forced to remain in the program).

- Who share other severe learning disabilities at any time over a protacted period of time.

For the final decision regarding the placement, the school based team should be prepared to make recommendations to parents in each individual case. There can be no absolute guidelines covering all cases at this time.

B. PROGRAM

The learning assistance program is designed to give consultation support services to school based staff, and to supplement instructional services to those pupils not requiring more than 60 minutes per day of intervention in a Learning Assistance Center.

C. LEARNING ASSISTANCE TEACHER: ROLE/FUNCTION

The role of the Learning Assistance Teacher falls within the following functions:

1. ASSESSMENT

Diagnostic testing (administration and interpreting) results shared with the school based team and the parents.

Observing the children in the classroom.

Providing a thorough diagnostic assessment for pupils referred, including a period of diagnostic teaching and classroom observation and designing a program based upon the results and carrying out regularly scheduled evaluations of program effectiveness.

2. DIRECT AND INDIRECT INSTRUCTION

Provide direct, regular, individualized instruction in the L.A.C. to children with learning problems in the school whose problem cannot be effectively remediated through intervention by the classroom teacher.

L.A.C. teacher works closely with the classroom teacher to provide follow up activities and materials to ensure the child's continued growth in the classroom (possibility of a file folder on each child relating to problems, materials, etc...).

L.A.C. teacher aids in setting up individual classroom programs.

L.A.C. teacher assists classroom teacher in setting up a behaviour modification program.

L.A.C. teacher sets up language master for assistance to pupils in classroom in math facts.

L.A.C. teacher trains parent volunteers and monitors to aid in individualization i.e. flash card drills.

3. CONSULTATION

- Develop, in cooperation with the administration and staff, a system of priorities identifying those pupils who will receive assistance and the subject areas given preference.

- Consult with teacher, school based team, parents, professionals.

- Provide written and oral reports to parents at reporting times and between times when indicated.

- Notify the parents that their child will be receiving assistance with academic work and receive permission from them to implement the program.

- Keep classroom teachers and principals informed of pupils, progress and needs, both through written and informal means.

- Enlist the cooperation of other specialists within the school and the District to aid in the optimum provision of services to all pupils.

- Provide a list of remedial materials available in the L.A.C. and also the actual materials.

- Arrange purchase of special materials for classroom use.

- Assist in placement of student i.e. June promotion for fall pupil/teacher matchup.

- Provide information to the teachers in September re children's learning problems and techniques and procedures to assist the children's learning.

- Provide input to staff informally or through staff workshops on understanding children's learning problems.

- A modified day once a week could be used for classroom teacher/L.A.C. teacher meeting and discussion.

- Establish regular visiting time to the classroom by the L.A.C. Teacher; make it a matter of routine.

- Provide a referral form for staff to complete and instruction for its use and/or implement a referral system suitable to the needs of the school, (a referral form for the counsellor, a parent's approval form).

4. PREPARATION OF INSTRUCTIONAL PROGRAMS

- Analyze instructional tasks in order to identify the appropriate level and mode of instruction.

- Apply psychoeducational data and prescribe programs.

- Select and use instructional materials and approaches consistent with observational and assessment data.

5. RECORD KEEPING - REPORTING

- Maintain a detailed file on every pupil referred that will include test results, materials and teaching techniques used, records of interviews, classroom observations, short and long term goals, records of reports to parents and anecdotal comments.

D. ADMINISTRATIVE GUIDELINES

1. Establishing purpose built or designed space in each school to be known as the Learning Assistance Center where children may come to receive specific short term assistance on a regular scheduled basis.

- The room should be located centrally within the school but away from high traffic areas e.g. across from gym or cafeteria.

- The room should have lighting, heating and ventilation which is at least equivalent to that of a regular classroom.

- The room should be equipped with work tables and chairs or desks of appropriate size for the pupils, or desk and chair for the teacher, a lockable filing cabinet, storage cupboards, bookshelves, a bulletin board and a chalkboard.

2. Scheduling learning assistance time to permit approximately 20% of each week for the assessment work with individual children.

3. Providing 20% of each week for in classroom consultation and instruction in tandem with regular classroom teachers, for the purpose of assisting with establishing instructional approaches in the regular class for those pupils who require curriculum and instructional modification and to discuss meaningful assistance with parents.

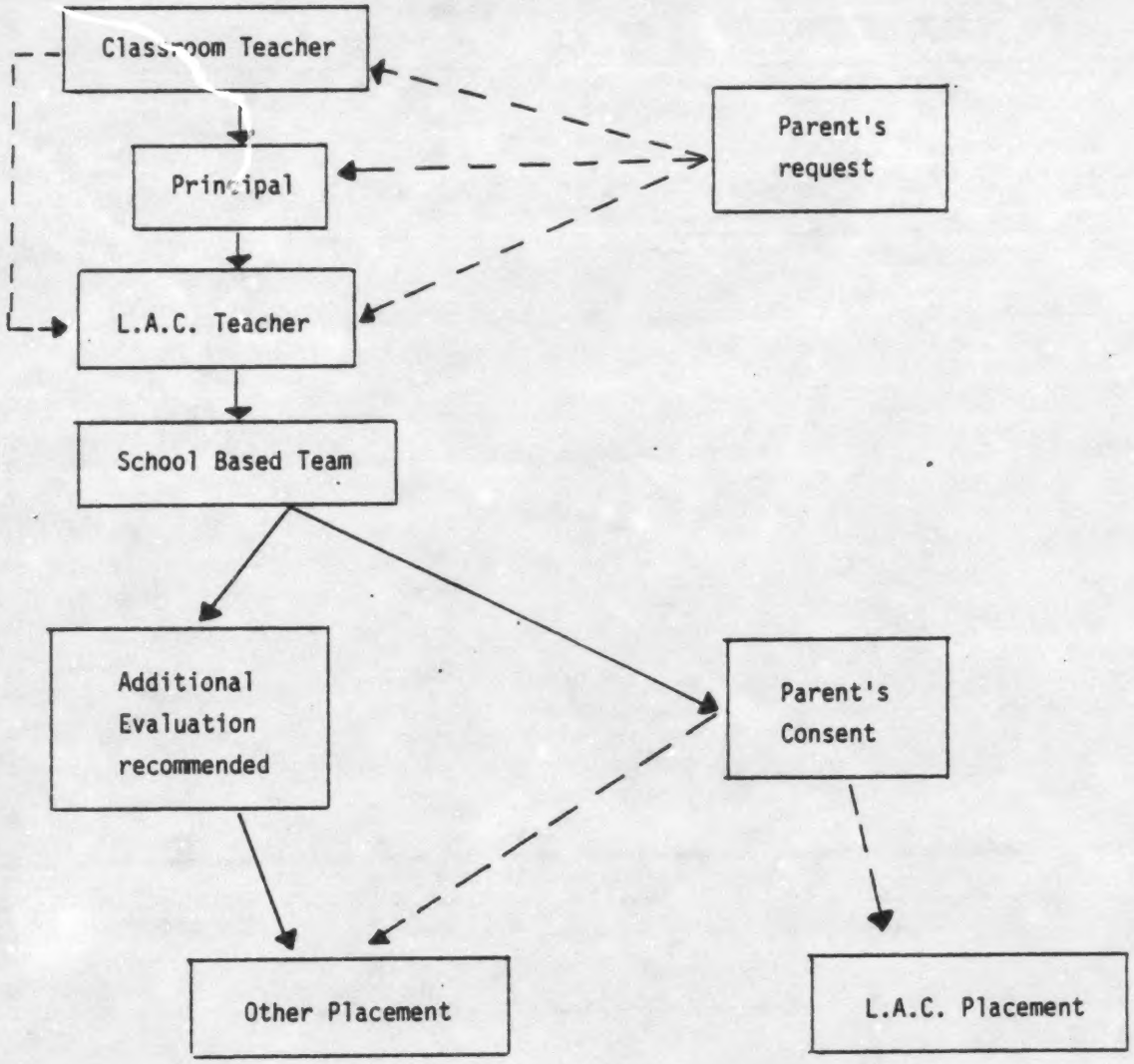
4. Providing direct short term supplemental or supportive instruction in the L.A.C. representing 60% of the Learning Assistance Teacher's time scheduled directly in the L.A.C.

5. The load of the Learning Assistance Teacher's should not exceed 20 pupils, at ANY ONE TIME; but could involve upwards of 40 or 50 pupils who will have received Learning Assistance over the school year. Direct instruction groupings may vary from as few as 1-1 to 1-4, but is no case should exceed 1-6.

   Ownership of the problems resides with the regular classroom teacher. There will need to be agreement as to who will do what. The referral therefore, becomes a «contract», between the home room teacher and the Learning Assistance Teacher involving mutual goal setting, shared responsability and willingness to implement recommended changes.

ANNEX B

SCHOOL REFERRAL PROCESS



SCHOOL BASED TEAM RECORD

Student _____ Date _____

Address _____ Home Phone No. _____

Birthdate _____ Age _____ Work Phone No. _____

School _____ Teacher _____

Referred by _____ Date of Referral _____

REASON FOR REFERRAL (attach referral form)

PROGRESS RECORD CARD INFORMATION

Testing | School Placements | Special Services Involvement

STANDARDIZED TESTING NOT RECORDED ON P.R. CARD

MEDICAL HISTORY	Date	Results
Hearing -		
Vision -		
Speech -		
Other -		

PRELIMINARY SCREENING by Learning Assistance Teacher

BEHAVIORAL OBSERVATIONS

DATES	RECOMMENDATIONS
Review _____	to be recorded on the reverse side
Parental Consent Obtained _____	

SCHOOL BASED TEAM RECORD

Prior to the initial conference, the designated members of the School Based Team have responsibilities to obtain the following information:

HEADING INFORMATION - to be completed by the Learning Assistance Teacher.

REASON FOR REFERRAL - to be completed by the Special Education Resource Teacher in consultation with the referring classroom teacher.

PROGRESS RECORD CARD INFORMATION - to be recorded at the time of meeting by the principal or designate. The following information is pertinent:

a) Recorded testing
b) All school placements, including grade levels
c) Previous Special Services involvement

STANDARDIZED TESTING NOT RECORDED ON P.R. CARD - to be obtained by the District Assessment Person or designate. Sources may be the Special Services file and the school file.

MEDICAL HISTORY - to be obtained by the Public Health Nurse.

PRELIMINARY SCREENING - to be obtained by the Learning Assistance Teacher, and other personnel when necessary.

BEHAVIORAL OBSERVATIONS - to be obtained by appropriate personnel, time permitting.

At the time of meeting, all recommendations, with designated facilitators, are recorded. A specified date for the follow-up meeting of the School Based Team is determined.

Student _____

RECOMMENDATIONS

PUPIL INFORMATION
for Learning Assistance Teacher

NAME: _____

Starting date in learning centre _____

Returned to class date _____

Previous referrals	Date

T E S T S

NAME	DATE	SIGNIFICANT RESULTS

PROGRAMME INDIVIDUALISÉ

Buts - objectifs d'enseignement	Resources Matériel pédagogique	commencé le	terminé le	Contrôle V	P	M

146

147

préparé par

APPENDIX II

INDIVIDUAL INSTRUCTIONAL PLAN FORM

Name of Student _____

Date of Birth _____ Age _____ Grade _____ School _____

Address _____ Phone Number

Date of Entry into Program _____ Projected Ending Date _____

Program Goals	Instructional Objectives	Strategies & Objectives	Materials & Resources	Reinforcers	Date Started	Date Ended	Mastery of Each Objective

148

Signature of person completing this form

149

PUPIL REFERRAL FORM

For Learning Assistance Teachers

Name _____ Sex _____ Date of Referral _____

Birthdate: Day ___ Mo ___ Yr ___ Grade _____ Grades Repeated _____

Address: _____ Previous Schools: _____

Telephone: Home _____ Business _____ Teacher _____ Div ___

Parents or Guardian _____ M. T. _____

Specific Area of Weakness

Subject	Description of problem
1. _____	_____
	_____
	_____
2. _____	_____
	_____
	_____

What solutions have you attempted? _____

_____

Check the Space beside the Statements that Best Describe this Student:

Adjustment:

___ well poised	___ tense	___ moody	___ lazy
___ at ease	___ anxious	___ hostile	___ shy
___ courteous	___ excitable	___ eager for praise	___ cries often
___ cooperative	___ easily upset	___ sensitive	___ depressed
___ cheerful	___ unhappy	___ needs frequent reassurance	

Responsiveness:

___ alert	___ hyperactive	___ indecisive	___ deliberate
___ prompt responses	___ impulsive	___ withdrawn	___ daydreams
___ industrious	___ confused	___ hesitant	___ irrelevant or bizarre

Relations with Others:

___ outgoing: good natured
___ has many friends
___ plays alone
___ has few friends
___ seeks attention
___ enjoys group activities
___ high degree of conformity peer group expectations
___ conscientious
___ friendly
___ independant
___ patient
___ tolerant
___ jealous
___ tactful

Effort, Application:

___ careful
___ gives up easily
___ careless
___ works at rapid tempo
___ distractible
___ works at slow tempo
___ readily fatigued
___ spontaneous
___ creative

Self-Criticism:

___ extremely critical of self
___ healthy recognition of own mistakes
___ downplays own inadequacies
___ boastful, in spite of lack of success
___ does not seem bothered by poor efforts

Attention:

___ listens carefully
___ waits until instructions are completed before beginning task
___ begins to work impulsively without listening to instructions
___ inattentive to most instructions
___ seems to understand most instructions

Perseverance:

___ works constructively on long tasks
___ distracted only by unusual circumstances
___ easily distracted after short periods of concentration
___ does not complete many tasks

Motivation:

___ eager
___ indifferent
___ resistant, sullen
___ apathetic
___ guarded, suspicious
___ excessive concern with results

Verbalization:

___ talkative
___ expresses himself well
___ difficulty in expressing himself
___ offers frequent comment

Self-Concepts:

___ seems self-centered
___ lacks self-confidence
___ seems self-confident
___ forceful
___ submissive

REFERRAL TO SCHOOL BASED TEAM

(Name of School)

Please make a carbon copy for school file + 1 copy per team member.

Date _____ Teacher_____Div. _____

Gr. _____ Student's Name _____Birthdate _____

Address _____Phone_____

1. Area of Difficulty.

2. Academic Achievement

3. Positive Attributes

4. Management in Classroom (i.e. Behaviour, attention span, attitude to correction, distractible, attitude to authority, reaction to success and failure).

5. Participation in activities (i.e. peer relationships, group activities).

6. Additional Comments (i.e. home situation, health factors).

7. Placement Recommendation and Action Taken

a) Learning Assistance Centre _____

b) Other _____

(Name of School
Address
Phone Number)

Date _____

Dear _____

Your child has been referred to the Learning Assistance Centre for extra assistance in _____

_____.

We wish to inform you that your child will be working with the L.A. Teacher and volunteer parents who have offered their help. Please sign the attached form to indicate your acceptance of this.

Should you wish more information on the subject, please contact your child's teacher.

Thank you.

_____ _____
(Classroom Teacher) (L.A. Teacher)

I, _____ give permission to have
(Name of parent)

_____ attend the Learning
(Name of child)
Assistance Centre.

Date: _____ _____
(Parent's Signature)

Please return this form to the school as soon as possible, marked attention Mrs._____.

129

ANNEX C

ADVICE FOR PARENTS OF FRENCH IMMERSION CHILDREN

(Learning Assistance teachers are often asked for suggestions of how parents can help and concrete suggestions, such as the examples below, may be beneficial.)

1. Help develop your child's powers of observation and discrimination by looking for similarities and differences in the world around them, both outdoors and inside the home.

   Reading skills depend on the ability to discriminate between different sounds and different symbols and the more the powers of auditory and visual discrimination are trained, the more easily a child will be able to read.

   Nature is a major source of things to discriminate among, both in sight and sound. e.g. Look at trees, flowers, leaves, etc. How are they alike and different. Listen to birds, dogs, wind and waves. How are they alike and different in sound? Shopping centres and even a parking lot filled with cars give many opportunities for discussion and discrimination of sights and sounds.

   The home abounds with opportunities for studying similarities and differences in sights and sounds. e.g. foods, pots and pans. Make games of sound discrimination such as, «What is being shaken in these pots?» Use beans, chalk, stones, metal, buttons, etc., in fact any small objects that give different tones.

   (See other sheets for further ideas if needed).

2. Build your child's English vocabulary. Establish a love of words and let children discover their power. Use as many synonyms for the same idea as possible.

3. Read to your child in English. Don't be afraid of interfering with his learning in French. Don't TEACH reading, but as you read, put your finger under the words. This helps to establish directionality of left to right, top to bottom progression which is needed to read in either French or English. Hearing sounds associated with print in a pleasant, supportive environment helps to develop a love of reading for its own sake. Also be sure that you read for enjoyment yourself and that your child sees you doing it. Modelling is an extremely strong motivator.

4. Good sleep and good nutrition are fundamentally important for all education. Make sure that your child has both and that he comes to school having had a good breakfast which includes protein.

Activities for Improving Auditory Perception, Memory and Sequencing

N.B. It is important that practice sessions be short and consistent, stopping before the student is tired. Variety in activities will also add to the desire to continue to practice. Make sure student is attending before beginning each activity.

Auditory Perception - listening to sounds and identifying them.

1. Have child close eyes and listen to familiar sounds and identify them.

   e.g.s cutting paper, tearing paper, dropping a pencil, opening a door, etc.
   food sounds - what is being eaten or cut, celery, apples, meat, etc.
   environmental sounds - cars, telephone, etc.
   things being shaken - stones, beans, chalk, etc.

2. Discrimination of sounds and their location

   e.g. tell whether a sound is near or far, high or low, loud or soft.
   locate an object, such as a clock, hidden in the room.
   follow a moving sound.

   Ask child to listen for an important sound, such as a word, while background music is being played, or other extraneous noises are occuring.

Auditory Memory and Sequencing

Clapping Patterns - clap hands in rhythmic patterns for student to imitate.
- begin with 2 or 3 simple beats with child watching and progress to more difficult ones with child not watching, i.e. depending upon hearing alone.

Morse buzzer - use to send patterns of long and short sounds. Again start with simple patterns, .., --, and progress to more difficult ones, .-. -...- .-.- etc.

Give directions for actions, starting with one action and going up to 5. There are many different types of actions which can be used. The following are examples which can be expanded indefinitely:

Pencil and paper directions - draw a line aroung the house and a circle around the dog, then put a green mark under the cow and a red mark over the cat. Use old magazine pictures.

Store lists. Ask for lists of items to be bought to be repeated.

Restaurant lists - Ask for things needed from the menu.

Physical Activity directions - e.g. touch your nose and clap your hands.

- Simon Says can be played for this to add to pleasure and concentration.

e.g.s. Hold left ear lobe with right hand.
Hop on right foot three times, left foot twice and both feet together four times.
Turn around twice to the left and sit down.
Take three steps forward and five steps back beginning on the left foot.
Pat your head with your left hand and rub your stomach with your right hand.

Sentence Repetition - length and complexity to be gradually increased.

e.g. I see a black dog and a cat.
I see a black dog and white cat.
I see a black dog and a white cat fighting.
I see a black dog and a white cat fighting in the street.

Word Repetition (related words are easier to remember than unrelated words).

e.g. hat, coat, shirt
thread, needle, pin, scissors, thimble
milk, nail, box, bed, gag, food.

Story Repetition - Have a child retell an experience or a stroy in his own words.